واقع أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة

إعداد

خراشي نصر الدين عبد الرزاق

ماجستير التربية في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية– جامعة المدينة العالمية

الأستاذ المشارك الدكتورة/ أمل محمود علي

كلية التربية– جامعة المدينة العالمية

مستخلص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك في ضوء الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة.

وتحددت مشكلة هذه الدراسة في تدني أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن المستوى المنشود منه، وللتصدي لهذه المشكلة أجابت الدراسة على السؤال الرئيس التالي: ما واقع أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة؟

وتناولت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في عرض مشكلة الدراسة والإطار النظري، كما تناولت المنهج التجريبي في تجريب أدوات الدراسة على العينة المكونة من (٢٥) معلمًا ومعلمة، وذلك في ثلاثة مراكز ومعاهد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في القاهرة، وكذلك تناولت المنهج الإحصائي لإجراء المعالجات الإحصائية ونتائج الدراسة.

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 تصور مقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الكلمات المفتاحية:

واقع- الأداء- معلم اللغة العربية- الناطقين بغير العربية- الكفايات.

مقدمة:

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

«وللغة أهمية سامية تتضح في تعدد وظائفها؛ حيث إنها وعاء الثقافة، وأداة

الاتصال بين الماضي والحاضر، وعن طريقها يتزود الفرد بأدوات التفكير التي تنمي فكره»[١].

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

وتعدُّ عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من القضايا التعليمية المهمة، وخاصة في ظل التغيرات العالمية في عصرنا، وما فرضه التطور التكنولوجي الهائل من ضرورة تعلم لغة وثقافة الأمم بعضها البعض للقضايا السياسية والاقتصادية وغيرها. لذا فقد حظيت عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى باهتمام بالغ من قبل الباحثين العرب وغيرهم، وقامت جهود طيبة صادقة في سبيل تعليمها «وربما لا يشهد العالم العربي

(١) عطا، إبراهيم محمد، **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية**، (القاهرة: مكتبة النهضة العربية، ط١، ١٩٩٠م، ص٣٥).

(٢) انظر كلًّا من:

القاسمي، علي، **اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى**، (الرياض، عمادة شئون المكتبات، جامعة الرياض، د.ط، ١٩٧٩م، ص٥٢).

الناقة، محمود كامل، **تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه**، (مكة المكرمة: معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، د.ط، ١٩٨٥م، ص٢٧).

والإسلامي في الوقت الحاضر عملًا أضخم ولا أكبر أهمية منه»[١].

وقد أدَّى تزايد الاهتمام باللغة العربية تعلُّمًا وتعليمًا –من قبل الناطقين بها والناطقين بغيرها في دول إفريقيا 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 المعلم القادر على توصيل الثقافة العربية الإسلامية وتقديمها لغير الناطقين بها بصورة موضوعية تخدم الحضارة الإنسانية، وبلغة عربية فصيحة وبسيطة تضمن تحقيق الأهداف منه، ومن أهم ما افتتحت من المعاهد والأقسام في هذا الصدد، معهد الخرطوم الدولي لإعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها عام 1972م، ويمنح المعهد درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بعد دراسة ٧٤ ساعة معتمدة في أربعة فصول في عامين. وأنشأ برنامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود، يدرس فيه الطالب ثماني وأربعين ساعة موزَّعة 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 مُحَمَّد بن سعود الإسلامية، فقد تم إنشاء قسم تأهيل معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها عام (1981م)، ويحتوي القسم على برنامجين: هما الدبلوم العالي والماجستير بهدف تأهيل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على أسس علميَّة ومهنيَّة سليمة تتفق مع أهداف الجامعة.

---

(١) الفقي، علي، **أنواع طلاب العربية من غير الناطقين بها ومشكلاتهم**، (الرياض، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الرياض، د.ط، ١٩٨٠م، ج٣، ص110).

(٢) مدكور، علي أحمد، **تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (الرباط، منشورات الإيسيكو، د.ط، ١٩٨٥م، ص: ٧٧– ١٠٣ بتصرف.

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 أنهم 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]، فتمَّ 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 مفتقرًا إلى الكثير من الجهود لتلبية احتياجات الميدان، وهذا ما أسفرت عنه نتائج البحوث والدراسات التي أُجريت في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها.

لقد خلصت دراسة عبد التواب عبد الله[٢] إلى نتائج تؤكد وجود هذه المشكلة وتكشف عن أسبابها فيما نصه «تركيز إعداد هذا المعلم على الجانب المعرفي فقط، وإهمال الجانب السلوكي والمهاري، وأن برنامج إعداد المعلم لا يراعي التكامل بين جوانبه الثلاثة: اللغوي، والمهني، والثقافي»، وأشارت نتائج دراسة إيمان أحمد مُحَمَّد هريدي[٣] إلى عدم توافر بعض الكفايات اللغوية والثقافية والمهنية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مما يحد من مستوى أدائه ويؤثر بصورة سلبية على تحصيل التلاميذ».

---

(١) هريدي، إيمان أحمد مُحَمَّد، **دليل مؤسسات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (القاهرة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، د.ط، ٢٠٠٦م).

(٢) عبد التواب، عبد الله، **إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات، دراسة حلية على المجتمع الأندونيسي**، (المجلة التربوية: ع٢، ١٩٨٧م).

(٣) هريدي، إيمان أحمد مُحَمَّد، **برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في الكفايات اللازمة لهم**، (القاهرة، معهد الدراسات التربوية، د.ط، ٢٠٠٣م).

«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»[١]، وهذا بدون شك يؤثر في مستوى أداء هذا المعلم داخل حجرة الدراسة؛ ومن ثم يحدُّ من تحقيق الأهداف المنشودة من التعليم؛ إذ إن المعلم هو المحور الأساسي في أي عملية تعليمية.

وهناك العديد من المشكلات الكامنة وراء هذه الظاهرة، يلخّصها بعضهم في «ندرة توافر المعلم الجيد المعد لغويًّا وتربويًّا وثقافيًّا»[٢]، ويرى (طعيمة) أنَّ 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»[٣]، وقد وردت في توصيات المؤتمر العالمي الرابع للتعليم الإسلامي[٤] دعوة إلى توفير عدد كبير من المعلمين الأكفاء القادرين على تدريس لغة القرآن، مما يؤكد افتقار الميدان إلى المعلمين المؤهلين تأهيلًا تربويًّا.

وقد أجريت العديد من البحوث والدراسات إدراكًا لأهمية إعداد المعلم[٥]، تناولت

---

(١) طعيمة، رشدي أحمد، **الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس**، (القاهرة، دار الفكر العربي، د.ط، ١٩٩٨م، ص٢٧٨).

(٢) مدكور، علي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد مُحَمَّد، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها... النظرية والتطبيق**، (القاهرة، دار الفكر العربي، ط١، ٢٠٠٦م، ص٧٦).

(٣) طعيمة، رشدي أحمد، **تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر... اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة**، ورقة مقدمة إلى ندوة بعنوان: «**اللغة العربية إلى أين؟**»، (الرباط، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، د.ط، ١٩٨٩م، ص٣٢٩).

(٤) طعيمة، **الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس**، ص١٨٣.

(٥) انظر في ذلك كلًّا من: - عز الدين، خديجة أمين، **برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بكليات التربية**، (مصر، كلية التربية، جامعة المنصورة، د.ط، ١٩٩١م).

- الصغير، عبد الرحمن مُحَمَّد عيسى، **برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة**، (القاهرة، معهد الدراسات التربوية، جامعة

=

بعضها أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء جانب من جوانب الكفايات اللازمة له، والبعض الآخر تناولت تحديد جانبًا 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 المعد إعدادًا جيدًا.

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

كل ما سبق يدعو 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:

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

ولقد أحسَّ الباحث بمشكلة الضعف في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في

=

القاهرة، د.ط، ١٩٩٦م).

- هريدي، **برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في الكفايات اللازمة لهم.**

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 (مُحَمَّد أحمد شيخ عبدي ٢٠١٣م).

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

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 توصل 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.

- ضعف مستوى الكفايات اللغوية، والثقافية، والمهنية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- أن المعلم يطبِّق القليل مما تدرَّب 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 المعلِّم المؤهَّل 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 واقع 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 تحقُّق 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 تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، في الجوانب: اللغوية، والمهنية، والثقافية، وفق نتائج الدراسة الميدانية.

أهمية الدراسة:

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

- تحدِّد قائمة الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين.

- تقوم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له؛ لتشخيص جوانب الضعف في أدائه.

- تضع حلولًا 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 كلًّا من:

١- المعلم: قد تيسر 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 تعلم اللغة العربية.

٣- مصممي برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها: قد تقدِّم 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 تقدِّم له هذه الدراسة بعض الأدوات التي يستخدمها في مجال البحث في تعليم اللغات كلغات أجنبية، كما يقدم له نموذجًا 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:

معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها في المراكز التعليمية المعتمدة بالقاهرة (مجتمع الدراسة)، ويبلغ عددهم (٢٥) معلمًا ومعلمة، يتم اختيارهم عشوائيًّا 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 ٢٠١٥/٢٠١٦م.

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).

مصطلحات الدراسة:

تشتمل الدراسة الحالية على المصطلحات التالية:

الأداء: PERFORMANCE:

مجموع الاستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين وتكون قابلة للملاحظة والقياس وفق معايير محددة. وبذاك يكون الأداء هو ما يقاس من السلوك[١].

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 ناحيتين، 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 مساويًا للمرأة في حسبها ودينها وغير ذلك. وللعمل القدرة عليه وحسن تصريفه»[٢].

وفي لسان العرب: «الكفء: النظير والمساواة، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويًا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك. وتكافأ الشيئان:

---

(١) اللقائي أحمد، والجمل علي، **معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج وطرق التدريس**، (القاهرة، عالم الكتب، د.ط، ١٩٩٦م، ص٨٢).

(٢) مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، (القاهرة، مطابع الأفست بشركة الإعلانات الشرقية، ط٣، ١٩٨٥م، ج٢، ص٨٢٢).

تماثلا»[١]. وكل شيء ساوى شيئًا فهو مكافئ له[٢]، ففي قوله تعالى: ﴿وَلَمْ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدٌۢ ﴿٤﴾﴾ [الإخلاص:٤]، ومعنى ذلك أن لم يكن لله تعالى ذكره مثيل ولا نظير[٣].

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

أمَّا كلمة (كفاية) فقد وردت في لسان العرب بمعنى «الاكتفاء والاستغناء، كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر، وقد جاء في الحديث: «**من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه**» أي: أغنتاه عن قيام الليل، وقد وردت في قوله تعالى: ﴿وَكَفَىٰ بِٱللَّهِ وَكِيلًا ﴿١٣٢﴾﴾ [النساء:١٣٢] فالكفاية بمعنى: الاكتفاء والاستغناء»[٤].

وفي **المعجم الوسيط**: «اكتفى بالأمر، أي: اضطلع به، والكفية: قوت الكفاية»[٥].

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

- عرَّف (توفيق مرعي) الكفاية «بأنها المقدرة على شيء بكفاءة وفاعلية وبمستوى معين من الأداء»[٦].

- ويعرِّفها (عبد الرحمن الصغير) بأنها «قدرة مركبة تتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات وأنماط السلوك التي يكتسبها المعلم بعد مروره في برنامج محدد بحيث يرتفع أداؤه

---

(١) ابن منظور، **لسان العرب**، (القاهرة، دار المعارف، د.ط، د.ت، ص٣٨٩٢).

(٢) الرازي، مُحَمَّد بن أبي بكر، **مختار الصحاح**، (القاهرة، دار المعارف د.ط، ١٩٩٠م، ص٥٧٣).

(٣) ابن منظور، **لسان العرب**، ص٣٨٩.

(٤) المرجع السابق نفسه، ص٣٨٩.

(٥) مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، ج٢، ص٨٢٤، ٨٢٥.

(٦) مرعي، توفيق أحمد، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، (عمان، الأردن، دار الفرقان للنشر والتوزيع، د.ط، ١٩٨٥م، ص٢٥).

بدرجة لا تقل عن مستوى إتقان معين، يمكن ملاحظته وتحليله وقياسه بأدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض»[١].

– وتعرّفها (سهيلة أبو السميد) بأنها «قدرة المعلّم على أداء مهامه التعليمية بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق النتائج المطلوبة في سلوك التلاميذ»[٢].

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: ما هي الكفايات اللازم توافرها في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

تم القيام بما يلي:

١– استعراض الأدبيات السابقة فيما يتصل بتقويم 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 مناسبًا.

٤– إعداد قائمة نهائية بالكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

---

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

(٢) أبو السميد، سهيلة، **إعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء التدريس في كليات المجتمع، الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين في الأردن**، (القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس، د.ط، ١٩٨٥م، ص٣٨).

– 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.

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

– بالنسبة للسؤال الثالث ونصه: ما التصور المقترح لتطوير الأداء المهني لمعلم 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.

الإطار النظري:

يعرض الباحث في هذا المبحث بعض الجوانب المهمة المتصلة بموضوع الدراسة؛ بهدف مناقشة الكفاية من حيث مفهومها وخصائصها، وتصنيفها وأساليب تحديدها، ومصادر اشتقاقها؛ ليخلص من ذلك إلى العناصر والمبادئ والأسس التي يجب مراعاتها في بناء التصور المقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على وجه يحقق الأهداف المنشودة من عمله، ويتناول الباحث ذلك فيما يلي:

أولًا: 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 مساويًا للمرأة في حسبها ودينها وغير ذلك، وقد وردت في القرآن الكريم كلمة (كفؤ) بهذا المعنى؛ قال تعالى: ﴿ وَلَمْ يَكُن لَّهُۥ كُفُوًا أَحَدٌۢ ﴿٤﴾ ﴾ [الإخلاص: ٤].

– **الكفاءة:** من حيث العمل: «القدرة عليه وحسن تصرفه»[١]، «وتمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، أو بعبارة أخرى، مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر العملية التعليمية لتحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية»[٢]، كي يتمكن المعلم من أداء المهارات الرئيسية المنوطة به في إطار دوره كمنظم للتعلم، وكميسر له ينبغي أن يمتلك ويتقن عددًا من الكفايات الأدائية التعليمية وغير التعليمية.

أمَّا الكفاية فتدور تعريفاتها حول ما يلي:

– «الكفاية: القدرة على عمل شيء بفعالية وإتقان وبمستوى من الأداء، وبأقل جهد ووقت وكلفة»[٣].

– «الكفاية من: كفى يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، ويقال: استكفيته أمرًا فكفانيه»[٤]. وفي الحديث الشريف: «**من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه**». أغنتاه عن قيام الليل.

في ضوء العرض السابق يتضح أن الكفاءة تعتبر أعلى درجة من درجات الأداء في

---

(١) مصطفى، إبراهيم وآخرون، **المعجم الوسيط**، (تركيا، المكتبة الإسلامية، د.ط، ١٩٧٢م، ص٧٩١).

(٢) طعيمة، رشدي أحمد، **المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه**، (القاهرة، دار الفكر العربي، د.ط، ٢٠٠٦م، ص٣٣).

(٣) مرعي، توفيق أحمد وآخرون، **طريق التدريس والتدريب العام**، (عمان، الأردن: منشورات جامعة القدس المفتوحة، د.ط، ٢٠٠٢م، ص٦٢).

(٤) ابن منظور، لسان العرب، ج٥، ص٣٩٠٧.

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 مكتفيًا وملمًّا بقدر مناسب من المهارات والمعارف؛ تعينه في أدائه التدريسي، وتسهل مهامه.

المفهوم الاصطلاحي للكفاية:

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 مُحَمَّد 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 تحديدًا دقيقًا، 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 مثاليًا، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء، أما الكفاية في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه؛ أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله[١].

وفي ضوء تلك المجموعة من التعريفات السابقة للكفاية، يتبين أنها عالجت الكفاية من منظور أكثر شمولًا من سابقتها، حيث وضعت في الاعتبار أن الكفاية هي مجموعة من الأهداف السلوكية في جوانب: المعارف، والمفاهيم، 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 معينًا 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.

ثانيًا: خصائص الكفايات:

(١) نقلًا عن: أبي زيد عامر، صفاء عبد الله، **برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية شعبة التعليم الابتدائي بكليات التربية في ضوء الكفايات الأكاديمية اللازمة**، (مصر، كلية التربية، جامعة المنصورة، د.ط، ١٩٩٩م)، ص٦٥–٦٨.

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

أ- من حيث التحديد:

١- تقوم الكفايات على تحليل الأدوار المهنية، وكذلك على الدراسات النظرية للمسئوليات المهنية.

٢- تصف الكفايات النتائج المتوقعة من أداء المهام، وما يرتبط بها من معارف ومهارات واتجاهات.

٣- تحدد الكفايات بدقة، قبل التطبيق في التدريس.

ب- من حيث التدريس:

١- ينبغي تنظيم التدريس القائم على الكفايات في صورة وحدات يمكن السيطرة عليها.

٢- ينبغي تنظيم التدريس وتطبيقه على نحو يتلاءم مع سرعة تعلم الدارس، وحاجاته.

٣- يتحدد تقدم الدارس بما يظهره من كفايات.

٤- يفضل إحاطة الدارس علمًا بتقدمه أولًا بأول في أثناء سير البرنامج.

٥- ينبغي مراجعة التدريس في ضوء نتائج التغذية الراجعة.

ج- من حيث التقويم:

ينبغي أن ترتبط مقاييس الكفاءة بصدق بمجالات الكفاية.

١- يجب أن تكون مقاييس الكفاية محددة وواقعية.

٢- تختلف مقاييس الكفاية من مجتمع لآخر، وربما تختلف داخل المجتمع الواحد.

٣- تستخدم النتائج التي تسفر عن تطبيق مقايس الكفاية في عملية صنع القرار.

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

---

(1) Eric Tuxworth، Competency based education and training: background and origin، (London: the flamer press، 1989)، P. 13&14.

ثالثًا: 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؛ بل ينبغي الاستفادة من التصنيفات السابقة، مع مراعاة إمكانية التنفيذ، والهدف من التصنيف تيسير مهمة التفكير في جانب من جوانب الإعداد، وتنميته لدى المعلمين»[1].

هناك أساليب كثيرة لتصنيف الكفايات إلى محاور؛ من هذه التصنيفات[2]:

أولًا: 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: وتتمثل في المهارات الأدائية التي تلزم المعلم في مختلف أوجه النشاط التربوي للعملية التعليمية.

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

ثانيًا: 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.

ثالثًا: الكفايات من أدوار المعلم: وتقدم كلية التربية بجامعة (بستبرج) بأمريكا

(١) هريدي، **برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم**، ص٥١.

(٢) طعيمة، **المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه**، ص٢٨، ٢٩.

نموذجًا 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.

أ- أساليب تحديد الكفايات[١]:

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

١- ترجمة محتوى المفرادات الدراسية الحالية إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يضطلع بمسئوليتها.

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

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

٤- 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.

٥- 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

(١) المرجع نفسه، ص٥٠.

المعلم، ومنها يحدد الكفايات المناسبة.

٦- تصنيف المجالات في عناقيد يضم كل منها عددًا من المجالات ذات الموضوع المشترك، مستخلصًا منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمعلمين.

رابعًا: 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؛ ضمانًا 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:

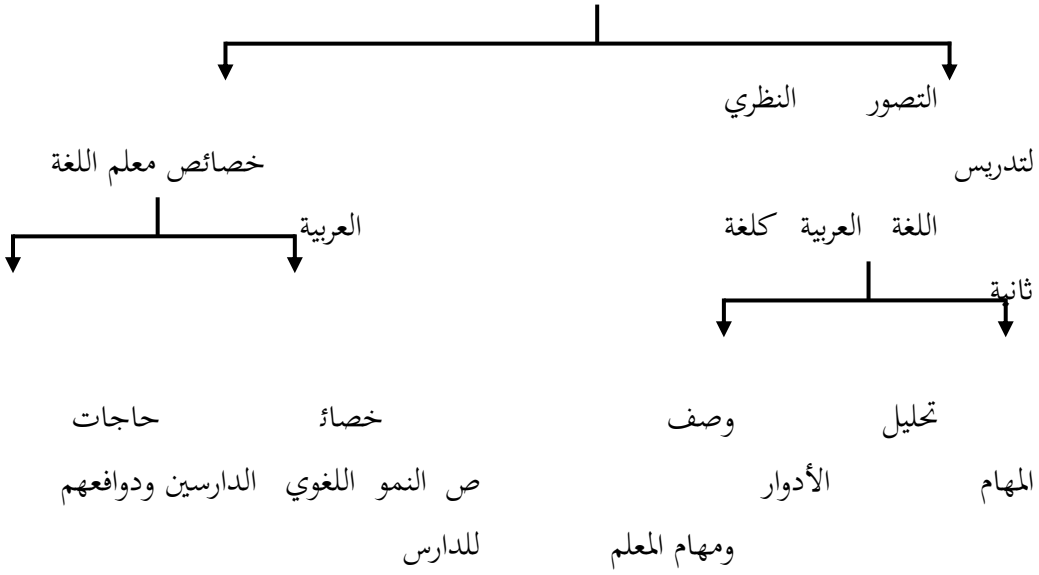
أولًا: مصادر أساسية ثابتة تعتمد على التصور الإسلامي لطبيعة المعرفة، وطبيعة الإنسان، وطبيعة المجتمع.

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

(١) المرجع نفسه، ص٢٦، ٢٧.

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 أنَّ المعلم الجيد يجب إعداده وتدريبه، بحيث يكتسب ثلاث مجموعات من المهارات، وهي:

أ- المهارات الشخصية والاجتماعية.

ب- المهارات العلمية.

ج- المهارات المهنية»[١].

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

«ولذا يتطلب إعداد المعلم وتدريبه الاهتمام بأساسيات عديدة، منها: الأساس التخصصي، والأساس المهني، والأساس الثقافي»[1]، وهذا ما سيتم عرضه في المحور القادم.

=

P.58. ، 2000)،Unesco

([1]) مدكور، علي أحمد، **مناهج التربية، أسسها وتطبيقها**، (القاهرة، دار الفكر العربي، د.ط، ٢٠٠٦م، ص٧٥).

المبحث الثاني: الدراسات السابقة:

تناول الباحث في هذا المبحث عددًا من الدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع دراسته، والتي أفاد منها، وهي الدراسات التي تناولت تقويم أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلم اللغات الأجنبية، ومنها ما يلي:

١- دراسة سامي ربيع مُحَمَّد أحمد (٢٠١١م)، «**تقويم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المدخل الثقافي**»، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢- دراسة هبة مُحَمَّد فتحي الصعيدي (٢٠١١م)، «**تقويم أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة**»، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٣- دراسة رنا عبد الرحمن النجار (٢٠١٢م)، «**تقويم محتوى مهارة النطق ومستوى كفاية المعلم لتدريس المهارة بمنهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني للصف العاشر في ضوء التوجيهات التعليمية الحديثة**»، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٤- دراسة مُحَمَّد حجازي عبد اللطيف (٢٠١٣م)، «**دراسة تقويمية لتطبيق ملف الإنجاز في المدارس الابتدائية المصرية**»، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٥- دراسة صالح عائض الأحمري (٢٠١٣م)، «**بطاقة مقترحة لتقويم أداء معلم اللغة الإنجليزية في ضوء نموذج مارزانو للتقويم**»، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٦- دراسة مُحَمَّد السيد عبد الظاهر مُحَمَّد (٢٠١٤م)، «**تقويم مهارات إدارة الصف لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفاعل اللفظي**»، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

ويمكن إجمال أوجه استفادة الدراسة الحالية 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.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة

الفلسفة العامة لهذا الفصل:

يهدف 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 قادرًا 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 غيابًا عند معلمي اللغة العربية للتركيز عليها في إعداد المعلم، وأكثر الكفايات حضورًا 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.

أولًا: 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 قدرًا من التفسير لهذه البيانات»[١].

ثانيًا: مجتمع الدراسة وعينتها:

يقصد بعينة الدراسة: «جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث»[٢].

ونظرًا لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها؛ حيث إنها تهدف إلى تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فقد شملت عينة الدراسة الحالية (٢٥) معلمًا ومعلمة للغة العربية للناطقين بغيرها، يتم اختيارهم عشوائيًّا 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.

ب- مركز فجر للغة العربية بالقاهرة.

ج- مركز لسان العرب الدولي لتعليم اللغة العربية لغير العرب بالقاهرة.

وقد اختار الباحث هذه المؤسسات باعتبارها مؤسسات خاصة رسمية تربوية متخصصة؛ حيث يقوم بالتعليم فيها أساتذة معدّون ومؤهلون تأهيلًا تربويًّا، وتخضع هذه المؤسسات تحت إشراف وزارة التربية والتعليم في مصر.

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

---

(١) جابر عبد الحميد، وخيري، أحمد كاظم، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، (القاهرة، دار النهضة العربية، د.ط، ١٩٩٢م، ص١٣٤).

(٢) عبيات نوفل، وزملاه، **البحث العلمي- مفهومه- أدواته- أساليبه**، (الرياض، دار أسامة للنشر والتوزيع، د.ط، ١٩٩٦م، ص١٤٥).

للناطقين بغيرها.

ثالثًا: 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].

وتتمثل أداتي الدراسة الحالية في:

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

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

وتم عرض هاتين الأداتين على مجموعة من المحكمين الكبار تمثلت في حوالي (٤) محكمًا من الأساتذة بجامعة القاهرة، وجامعة المدينة العالمية في تخصص المناهج وطرق التدريس.

(١) أبو النصر مدحت، **قواعد ومراحل البحث العلمي**، (القاهرة، مجموعة النيل العربية، د.ط، ٢٠٠٤م، ص٦٧).

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 إحصائيًّا، 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 وفق نتائج الدراسة الميدانية، ويعرض الباحث نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة على معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها (عينة الدراسة) على النحو التالي:

أولًا: 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 (٢) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الكفايات اللغوية

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدًّا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقًا صحيحًا.	١١	٤٤	١٣	٥٢	١	٤					٤،٤	٥٧٧٣،٠
٢	يستخدم العربية			٧	٢٨	١٢	٤٨	٦	٢٤			٠٤،٣	٧٣٤٨،٠

	الفصيحة في عملية التدريس، وفي خارج الفصل.												
٣	يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.		٢	٨	٧	٢٨	١١	٤٤	٥	٢٠	٢٤،٢	٨٧٩٣،٠
٤	يميز بين العامية والعربية الفصيحة.		١	٤	١٠	٤٠	١٢	٤٨	٢	٨	٤،٢	٧٠٧١،٠
٥	يعبّر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.	٢	٨	٤	١٦	١٨	٧٢	١	٤			٢٨،٣	٦٧٨٢،٠
٦	يدرك الفروق الدقيقة بين الترادف والتضاد في الكلمات العربية.	١	٤	٣	١٢	١٣	٥٢	٨	٣٢			٧٦،٢	٩٦٩٥،٠
٧	يستخدم الصيغ العربية السليمة في حديثه بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية.			٥	٢٠	١٦	٦٤	٤	١٦			٠٤،٣	٦١١٠،٠
٨	يميز بين علامات الترقيم المختلفة مدركًا وظيفة كل منها سواء أثناء القراءة الجهرية أو الكتابة.			٢	٨	١٧	٦٨	٦	٢٤			٨٤،٢	٥٥٣٧،٠

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٢) عدة أمور، أهمها:

– أن أكثر الكفايات اللغوية تحققًا في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها هي الكفاية «ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقًا صحيحًا» بمتوسط حسابي (٤،٤)، وتليها الكفاية «يعبّر عن أفكاره بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة» بمتوسط حسابي (٢٨،٣)، وقد يرجع ذلك إلى كون هؤلاء المعلمين عربًا، والعربية هي لغتهم الأم.

– إن أقل الكفايات اللغوية تحققًا في أداء المعلمين هي الكفاية «يميز بين العامية والفصيحة في عملية التدريس وفي خارج الفصل» حيث حصلت على متوسط حسابي (٤،٢)، وتليها الكفاية «يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية» وكانت بمتوسط حسابي (٢٤،٢)، 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 أكَّد (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 توصَّلت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية

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

للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقًا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) على النحو التالي:

١- ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقًا صحيحًا.

٢- يعبِّر 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- يعبِّر 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.

ثانيًا: 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 (٣) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات التخطيط للدرس

م	الكفايات	ممتاز		جيدجدًّا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.	١	٤	١٠	٤٠	١١	٤٤	٣	١٢			٣٦،٣	٧٥٧١،٠
٢	يحدد المحتوى المناسب لهذه			٩	٣٦	١٣	٥٢	٣	١٢			٢٤،٣	٦٦٣٣،٠

	الأهداف.												
٣	يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنويع في هذه الطرائق والأساليب.			١	٤	١٦	٦٤	٧	٢٨	١	٤	٦٨،٢	٦٢٧١،٠
٤	يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.	١	٤			٦	٢٤	١٧	٦٨	١	٤	٣٢،٢	٧٤٨٣،٠
٥	يعدُّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.					١	٤	٢٠	٨٠	٤	١٦	٨٨،١	٤٣٩٧،٠
٦	يجهز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.					١	٤	٥	٢٠	١٩	٧٦	٢٨،١	٥٤١٦،٠

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٣) عدة أمور، أهمها:

– حصلت الكفاية «يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية» على أعلى متوسط حسابي (٣٦،٣)، وتليها في الرتبة الكفاية «يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف» حيث حصلت على متوسط حسابي (٢٤،٣)، وقد يرجع ذلك إلى وعي معظم المعلمين بأهمية تحديد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، وتحديد المحتوى المناسب لهذه الأهداف؛ لما لهذا الأمر من تأثير في تحقيق نتائج التدريس.

– حصلت الكفاية «يعدّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس» على تقدير مقبول بمتوسط حسابي (٨٨،١)، ويقل هذا التقدير عن التقدير التقييمي المطلوب، وهذا

يعني أن هذه الكفاية تعد غائبة نسبيًّا 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 أيضًا أن الكفاية «يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس» حصلت على تقدير ضعيف بمتوسط حسابي (٢٨،١)، 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.

---

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

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»[1].

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

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

٢- يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.

٣- يحدد الطرائق المناسبة لكل نشاط، مع التنويع في هذه الطرائق والأساليب.

٤- يخطط لأنشطة متنوعة فردية وجماعية لمقابلة الفروق الفردية.

٥- يعدُّ أدوات مناسبة متنوعة لتقويم أهداف الدرس.

٦- يجهّز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس.

ثالثًا: النتائج الخاصة بكفايات تنفيذ الدرس:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور «كفايات تنفيذ الدرس»، بهدف التعرف على مدى تحقق هذه الكفايات في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

(1) عز الدين، **برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بكليات التربية.**

جدول رقم (٤) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تنفيذ الدرس

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدًّا		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			٢٨،٣	١٦٧٨٢،٠
٢	يعلِّم اللغة العربية بالطريقة المناسبة للموقف التعليمي.			٥	٢٠	١٨	٧٢	٢	٨			١٢،٣	٥٢٥٩،٠
٣	يستخدم المدخل التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربع.			١	٤	٨	٣٢	١٦	٦٤			٤،٢	٥٧٧٣،٠
٤	ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.	١٣	٥٢	٨	٣٢	٤	١٦					٣٦،٤	٧٥٧١،٠
٥	يستخدم					٤	١٦	١٧	٦٨	٤	١٦	٠،٢	٥٧٧٣،٠

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

	التغذية الراجعة% عند تنفيذ خطوات الدرس.													

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٦) عدة أمور، من أهمها:

– تعدُّ الكفاية «ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس» أكثر كفايات تنفيذ الدرس توافرًا 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 «يوفِّر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة»، والكفاية «يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط»، والكفاية «ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس «الفصل، الحديقة، فناء المدرسة»، فقد حصلت كل منها على متوسط حسابي (٩٢،١)، و(٨٨،١)، و(٣٦،١) 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 توصَّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تنفيذ الدرس اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقًا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) على النحو التالي:

١– ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس.

٢– يمهِّد بأسلوب أو بوسيلة شيقة لموضوع الدرس.

٣– يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.

٤- يعلِّم اللغة العربية بالطريقة المناسبة للموقف التعليمي.

٥- يشجع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء.

٦- يتعامل مع الفروق الفردية.

٧- يستخدم المدخل التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربع.

٨- يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ خطوات الدرس.

٩- يوفِّر عنصر الأمان في الوسائل التعليمية المستخدمة.

١٠- يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط.

١١- ينوّع في أماكن تنفيذ الدرس «الفصل، الحديقة، فناء المدرسة».

رابعًا: النتائج الخاصة بكفايات التفاعل مع المتعلمين:

أمَّا عن نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين فيما يتعلق بكفايات التفاعل مع المتعلمين، فبيانها في الجدول التالي:

جدول رقم (٥) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات التفاعل مع المتعلمين

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدًّا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	يخلق جوًّا من المرح والفكاهة.			١٥	٦٠	١٠	٤٠					٦،٣	٥٠٠١،٠
٢	يشجع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة.	٢	٨	٨	٣٢	١٣	٥٢	٢	٨			٤،٣	٧٦٣٧،٠
٣	يوزع اهتمامه على الفصل كله.	٢	٨	٨	٣٢	١٥	٦٠					٤٨،٣	٦٥٣٢،٠
٤	يمنح الفرص للعمل الجماعي.			١	٤	١١	٤٤	١٣	٥٢			٥٢،٢	٥٨٥٩،٠
٥	يستخدم المعززات			٢	٨	١٦	٦٤	٧	٢٨			٨،٢	٥٧٧٣،٠

	المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.												

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٥) عدة أمور، من أهمها:

– أن أكثر كفايات التفاعل مع المتعلمين توافرًا في أداء المعلمين هي الكفاية «يخلق جوًّا من المرح والفكاهة» حيث حصلت على متوسط حسابي (٦،٣)، وقد يرجع ذلك إلى ما يتمع به هؤلاء المعلمون 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 أيضًا أن أقل كفايات التفاعل مع المتعلمين تنفيذًا في أداء المعلمين هي الكفاية «يمنح الفرص للعمل الجماعي» فقد حصلت على متوسط حسابي (٥٢،٢)، 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 توصَّلت الدراسة إلى تحديد كفايات التفاعل مع المتعلمين اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقًا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) على النحو التالي:

١– يخلق جوًّا من المرح والفكاهة.

٢– يشجع الطلاب على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة.

٣– يوزّع اهتمامه على الفصل كلِّه.

---

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

٤- يستخدم المعززات المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب.

٥- يمنح الفرص للعمل الجماعي.

خامسًا: النتائج الخاصة بكفايات تقويم الدرس:

للتعرف على مدى تحقق كفايات تقويم الدرس في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور «الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها»، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (٦) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تقويم الدرس

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدًّا		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			٩٦،٢	٧٨٩٥،٠
٢	يقوّم النشاط وفقا لأهدافه.			٤	١٦	١١	٤٤	١٠	٤٠			٧٦،٢	٧٢٣٤،٠
٣	أن يقيس المستويات المعرفية المختلفة (الفهم، التذكر، التطبيق).	٢	٨			١٢	٤٨	٩	٣٦	٢	٨	٦٤،٢	٩٥٢١،٠
٤	يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة.			١	٤	٥	٢٠	١٦	٦٤	٣	١٢	١٦،٢	٦٨٧٩،٠
٥	يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.			٣	١٢	٢٠	٨٠	٢	٨			٠٤،٣	٤٥٤٦،٠

٦	يراعي الفروق الفردية في التقويم.			١	٤	١٢	٤٨	١١	٤٤	١	٤	٥٢،٢	٦٥٣٢،٠
٧	يستفيد من نتائج التقويم في اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطلاب.			١	٤	١٥	٦٠	٨	٣٢	١	٤	٦٤،٢	٦٣٧٧،٠

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٦) عدة أمور، يمكن مناقشة أهمها كما يلي:

– أن أكثر كفايات تقويم الدرس تنفيذًا في أداء المعلمين هي الكفاية «يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة» بمتوسط حسابي (٤٠،٣)، وقد يرجع ذلك إلى طول خبرة المعلمين، وقلة عدد المتعلمين في الفصول الدراسية.

– أن أقل كفايات تقويم الدرس تنفيذًا في أداء المعلمين هي الكفاية «يستخدم الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة: استماع، تحدث، قراءة، كتابة» بمتوسط حسابي (١٦،٢)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف التأهيل المهني للمعلم، وطغيان الجانب اللغوي، وأيضًا 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 توصَّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تقويم الدرس اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقًا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) على النحو 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**، ج٢.

١- يلاحظ أعمال الطلاب بطريقة مستمرة.

٢- يستخدم التقويم المبدئي، والتكويني، والختامي.

٣- يقوِّم النشاط وفقًا 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.

سادسًا: 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:

جدول رقم (٧) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم الاستماع

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدًّا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	يحدد أهداف تعليم الاستماع.	١	٤	١١	٤٤	١٢	٤٨	١	٤			٤٨،٣	٦٥٣٢،٠
٢	يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع.			٥	٢٠	١٦	٦٤	٤	١٦			٠٤،٣	٦١١٠،٠
٣	يوظّف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.			٣	١٢	١٣	٥٢	٩	٣٦			٦٤،٢	٨٦٠٢،٠
٤	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.			٢	٨	٦	٢٤	١٧	٦٨			٤،٢	٦٤٥٥،٠

٥	يحدد طرق معالجة هذه المشكلات.			١	٤	٦	٢٤	١٨	٧٢			٣٢،٢	٥٥٦٧،٠
٦	ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها.					٢	٨	١٥	٦٠	٨	٣٢	٧٦،١	٥٩٧٢،٠

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٧) عدة أمور، يمكن مناقشة أهمها فيما يلي:

– أن أعلى كفايات تعليم الاستماع نسبيًّا والتي تتوافر لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها هي كفاية «يحدد أهداف تعليم الاستماع» بمتوسط حسابي (٤٨،٣)، 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 نسبيًّا في أداء المعلمين هي كفاية «ينوع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها» فقد حصلت على متوسط حسابي (٧٦،١)؛ وتقل عن الدرجة التقييمية المطلوبة، ولذا تعد من الكفايات الغائبة نسبيًّا 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 أكَّدت (هويدا الحسيني 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].

(١) الحسيني، هويدا مُحَمَّد، **تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، (مصر، كلية التربية، جامعة المنصورة، د.ط، ١٩٩١م).

وبذلك توصَّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم الاستماع اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقًا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) على النحو التالي:

١- يحدِّد أهداف تعليم الاستماع.

٢- يساعد التلاميذ على اكتساب آداب الاستماع.

٣- يوظِّف المواقف التطبيقية في تعليم الاستماع.

٤- يحدِّد المشكلات التي تواجه الطلاب في تعليم الاستماع.

٥- يحدِّد طرق معالجة هذه المشكلات.

٦- ينوِّع في استخدام أنشطة الاستماع: أغنية، قصة، حوار، وغيرها.

سابعًا: 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 (٨) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور كفايات تعليم التحدث

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدًّا		جيد		مقبول		ضعيف		المتوسط	الانحراف المعياري
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	يحدد أهداف التحدث بوضوح.			١٣	٥٢	١٢	٤٨					٥٢،٣	٥٠٩٩،٠
٢	يستخدم مهارات التحدث بطريقة سليمة، ويساعد الطلاب على اكتسابها.			١٥	٦٠	٩	٣٦	١	٤			٥٦،٣	٥٨٣١،٠
٣	ينطق الأصوات			٩	٣٦	٢	٨					٤٨،٤	٦٥٣٢،٠

	العربية نطقًا صحيحًا منفصلة ومتصلة.												
٤	يحدد آداب التحدث، ويساعد الطلاب على اكتسابها.			٣	١٢	١٩	٧٦	٣	١٢			٩٢،٢	٧٥٩٣،٠
٥	يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها.			١	٤	١٠	٤٠	١٤	٥٦			٤٨،٢	٥٨٥٩،٠
٦	يتيح فرص التحدث للطلاب عن أنفسهم، وأعمالهم، وغيرها.			٥	٢٠	١٦	٦٤	٤	١٦			٠٤،٣	٦١١٠،٠

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٨) 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 (٤٨،٤)، 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 (٤٨،٢)، والكفاية «يحدد المشكلات التي تواجه الطلاب عند الحديث باللغة العربية، وطرق معالجتها» بمتوسط حسابي (٤٨،٢) 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 والمنظمات الإسلامية؛ لتدريب معلمي العربية في البلاد الناطقة بلغات أخرى، وإطالة مدتها».[١]

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

(١) طعيمة، رشدي أحمد، **تعليم العربية في المجتمعات الإسلامية بين مشكلات العمل وأولويات التنفيذ**، (الرباط، مجلة الموقف المغربية، د.ط، ١٩٨٨م، ع٨).

المعلمين فيما يتعلق بكفايات تعليم القراءة، فبيانها في الجدول التالي:

جدول رقم (٩) 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					٦٤،٣	٤٨٩٩،٠
٢	يتمكن من مهارات القراءة الجهرية الصحيحة، محافظا على ما للعربية من نبر وتنغيم.	١١	٤٤	١١	٤٤	٣	١٢					٣٢،٤	٦٩٠٤،٠
٣	يساعد الطلاب على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة) باللغة العربية.	٢	٨	٤	١٦	١٨	٧٢	١	٤			٢٨،٣	٦٧٨٢،٠
٤	يستخدم المداخل المختلفة لتعليم القراءة.			٢	٨	١١	٤٤	١٢	٤٨			٦،٢	٦٤٥٥،٠
٥	يتيح للطلاب فرصة ممارسة ما يقرؤونه قراءة جهرية في مواقف اتصالية حية فيما بينهم.					١٦	٦٤	٩	٣٦			٦٤،٢	٤٨٩٩،٠
٦	يدرّب الطلاب على سلامة النطق.			٥	٢٠	١٧	٦٨	٣	١٢			٠٨،٣	٥٧١٥،٠
٧	يدرّب الطلاب على			٣	١٢	١٤	٥٦	٨	٣٢			٨،٢	٦٤٥٥،٠

	حسن الإيقاع عند النطق للكلمات والجمل.												
٨	يدرّب الطلاب على حسن الضبط النحوي.			٥	٢٠	١٢	٤٨	٨	٣٢			٨٨،٢	٧٢٥٧،٠

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (٩) 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) على 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 (١٠) 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	٢٨،٢	٨٩٠٦،٠
٢	يراعي القواعد الإملائية في الكتابة.	٢	٨	١	٤	١٤	٥٦	٧	٢٨	١	٤	٨٤،٢	٨٩٨١،٠
٣	يدرّب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة.			٢	٨	٢	٨	١٨	٧٢	٣	١٢	١٢،٢	٧٢٥٧،٠
٤	يتعرّف المشكلات التي			١	٤	٣	١٢	١٥	٦٠	٦	٢٤	٩٦،١	٧٣٤٨،٠

	تواجه الطلاب أثناء تعلّمهم الكتابة.													
٥	يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.			١	٤	١	٤	١٤	٥٦	٩	٣٦	٧٦،١	٧٢٣٤،٠
٦	يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية.			٢	٨	٣	١٢	١٧	٦٨	٣	١٢	١٦،٢	٧٤٦١،٠
٧	يدرِّب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها.			٣	١٢	١	٤	١٤	٥٦	٧	٢٨	٢،٠٠	٩١٢٨،٠

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (١٠) 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 معلمو 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 معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها في أدائه هي الكفاية «يتعرَّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلمهم الكتابة»، والكفاية «يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل» بمتوسط حسابي (٩٦،١)، (٧٦،١) لكل منهما على الترتيب، يعني أن تحقق الكفايتين أقل من المطلوب، ويرجع ذلك إلى:

– ضعف جوانب التدريب على الكتابة في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

– ضعف وعي المعلم بدوره، فهو ليس ناقلًا لنصوص الكتاب مقتصرًا عليها، ولكنه

معلم له رؤية، يدرك الهدف ويسعى لتحقيقه من خلال محتوى الموضوع بالفعل أو ما يراه مناسبًا للعملية التعليمية، كما أن له دورًا في تقويم المناهج والبرامج.

– عدم التقويم المستمر لأداء المعلمين من خلال مشرفيهم والمؤسسات التي يعملون بها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة (سامي ربيع مُحَمَّد أحمد ٢٠١١م) التي استهدفت تحديد مبادئ تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المدخل الثقافي، ووضع تصور مقترح لاستراتيجية تدريسية تراعي مبادئ تدريس اللغة العربية في ضوء المدخل الثقافي، فقد أشارت الدراسة إلى: «ضرورة وأهمية متابعة وتقويم أداء المعلمين من خلال المشرفين بالمؤسسات التعليمية»[١].

وبذلك توصَّلت الدراسة إلى تحديد كفايات تعليم الكتابة اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويجري ترتيبها وفقًا لدرجة توافرها في أداء المعلمين (عينة الدراسة) على النحو التالي:

١– يراعي القواعد الإملائية في الكتابة.

٢– يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة.

٣– يساعد الطلاب في التغلب على صعوبات الكتابة العربية.

٤– يدرِّب الطلاب على قواعد الكتابة العربية الصحيحة.

٥– يدرِّب الطلاب على استخدام علامات الترقيم مع إدراك دلالاتها.

٥– يتعرَّف المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء تعلّمهم الكتابة.

٦– يحرص على تدريب الطلاب على الكتابة بخط واضح وجميل.

عاشرًا: النتائج الخاصة بالكفايات الثقافية:

قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات

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

أفراد عينة الدراسة على عبارات محور «الكفايات الثقافية»، للوقوف على مدى تحقق هذه الكفايات في أداء المعلمين، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (١١) نتائج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الكفايات الثقافية

م	الكفايات	ممتاز		جيد جدًا		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 بعضًا من الأحاديث الشريفة.	١٤	٥٦	١٠	٤٠	١	٤					٤.٥٢	٠.٥٨٥٩
٣	يتعرَّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.					٨	٣٢	١٥	٦٠	٢	٨	٢.٢٤	٠.٥٩٧٢
٤	يوظف مهارات الحاسب الآلي.					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 الطلاب: الطعام، الأسرة، وغيرها.					١١	٤٤	١٤	٥٦			٢.٤٤	٠.٥٠٦٦
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 مقتنعًا بها.	٥	٢٠	١٧	٦٨	٣	١٢					٤.٠٨	٠.٥٧١٥
١١	يقنع الطلاب بضرورة احترام وتقبُّل 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	٨	٢.٤٤	٠.٧١١٨
١٤	يراعي المضمون					١	٤	١٣	٥٢	١١	٤٤	٢.٦	٠.٥٧٧٣

	الثقافي المناسب لمستوى الطالب.												
١٥	يوفّر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.			٢	٨	٤	١٦	١٨	٧٢	١	٤	٢.٢٨	٠.٦٧٨٢
١٦	ينوّع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.					٣	١٢	١٩	٧٦	٣	١٢	٢	٠.٥٠٠١

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من جدول (١١) عدة أمور، يمكن مناقشة أهمها فيما يلي:

– حصلت كل من الكفاية «يحفظ بعضًا من الأحاديث الشريفة»، والكفاية «يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية» بمتوسط حسابي (٥٢،٤) 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 (٩٦،١)، والكفاية «يوظف مهارات الحاسب الآلي» بمتوسط حسابي (٦٨،١)، والكفاية «يستغل المناسبات في عرض الثقافات» بمتوسط حسابي (٣٢،١)، 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 توصَّلت إلى: «ضرورة تزويد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها باللغات الأجنبية، وإلمامه بمشكلات تعليم العربية كلغة أجنبية، وتزويده بالعلوم الدينية والثقافية الكافية»[١].

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

١- يحفظ بعضًا من الأحاديث الشريفة.

٢- يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية.

٣- يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم.

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

٥- يقنع الطلاب بضرورة احترام وتقبُّل 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 للجوانب الثقافية.

---

(١) أبو بكر، **برنامج إعداد وتدريب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها على ضوء التجربة السودانية، السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها**، ج٢.

١٠- يوفِّر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية.

١١- يتعرَّف جوانب من ثقافة الطالب الأجنبي.

١٢- يتمكن من علم اللغة التطبيقي: اختيار الكتب، والمواد التعليمية، والوسائل التعليمية.

١٣- ينوّع في طرق تقديم المعلومات الثقافية.

١٤- يستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطلاب.

١٥- يوظِّف مهارات الحاسب الآلي.

١٦- يستغل المناسبات في عرض الثقافات.

وبهذا يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: ما مدى توافر الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من النتائج، والإطار النظري لها، وما قدَّمته أفراد العينة من التوصيات والمقترحات، وملحوظات الباحث أثناء الدراسة الميدانية، فإن الباحث يقدم عددًا 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.

مقترحات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يقترح الباحث بعض المشكلات أو الموضوعات التي تستلزم ضرورة بحثها والتصدي لعلاجها، ومن أهمها ما يلي:

١- تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء مدخل الكفايات.

٢- أثر استخدام 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.

المصادر والمراجع

أولًا: المراجع العربية:

- أبو زيد عامر، صفاء عبد الله، (١٩٩٩م)، برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية بشعبة التعليم الابتدائي بكليات التربية في ضوء الكفايات الأكاديمية اللازمة، (د.ط)، مصر: كلية التربية، جامعة المنصورة.
- أبو السميد، سهيلة، (١٩٨٥م)، إعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء التدريس في كليات المجتمع، الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين في الأردن، (د.ط)، مصر: كلية التربية، جامعة عين شمس.
- أبو النصر، مدحت، (٢٠٠٤م)، قواعد ومراحل البحث العلمي، دليل إرشادي في كتابة البحوث وإعداد الماجستير والدكتوراه، (د،ط)، القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- الأحمري، صالح عائض، (٢٠١٣م)، بطاقة مقترحة لتقويم أداء معلم اللغة الإنجليزية في ضوء نموذج مارزانو للتقويم، (د.ط)، السعودية: كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ابن منظور، (د.ت)، **لسان العرب**، (د.ط)، القاهرة: دار المعارف.
- توفيق، نصر رجاء، (١٩٨٠م)، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (د.ط)، الرياض: السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الرياض.
- جابر عبد الحميد، وخيري أحمد كاظم، (١٩٩٢م)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، (د.ط)، القاهرة: دار النهضة العربية.
- الحسني، هويدا مُحَمَّد، (١٩٩١م)، تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، (د.ط)، مصر: كلية التربية، جامعة المنصورة.
- الرازي، مُحَمَّد بن أبي بكر، (١٩٩٠م)، مختار الصحاح، (د.ط)، القاهرة: دار المعارف.
- سامي، ربيع مُحَمَّد أحمد، (٢٠١١م)، تقويم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المدخل الثقافي، (د.ط)، مصر: معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

- الصغير، عبد الرحمن مُحَمَّد عيسى، (١٩٩٦م)، برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة، (د.ط)، مصر: معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الصعيدي، هبة مُحَمَّد فتحي، (٢٠١١م)، تقويم أداء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة، (د.ط)، مصر: معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- طعيمة، رشدي أحمد، (١٩٨٨م)، تعليم العربية في المجتمعات الإسلامية بين مشكلات العمل وأولويات التنفيذ، (د.ط)، الرباط: مجلة الموقف المغربية، العدد ٨.
- طعيمة، رشدي أحمد، (١٩٩٨م)، الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس، (د.ط)، القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد، (٢٠٠٦م)، المعلم: كفاياته وإعداده وتدريبه، (د.ط)، القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد، (١٩٨٩م)، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، (د.ط)، تونس: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيكو.
- عبيدات نوفل، وزملاؤه، (١٩٩٦م)، البحث العلمي- مفهومه- أدواته- أساليبه، (د.ط)، الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عز الدين، خديجة أمين، (١٩٩١م)، برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بكليات التربية، (د.ط)، مصر: كلية التربية، جامعة المنصورة.
- عبد الله عبد التواب، (١٩٨٧م)، إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات، دراسة تحليلية على المجتمع الأندونيسي، (د.ط): أندونيسيا: المجلة التربوية، العدد الثاني.
- عطا، إبراهيم مُحَمَّد، (١٩٩٠م)، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، (ط١)، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

- الفقي، علي، (١٩٨٠م)، أنواع طلاب العربية من غير الناطقين بها ومشكلاتهم، (د.ط)، الرياض: السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الرياض، ج٣.
- القاسمي، علي، (١٩٧٩م)، اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، (د.ط)، الرياض: عمادة شئون المكتبات، جامعة الرياض.
- اللقائي أحمد، والجمل علي، (١٩٩٦م)، معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج وطرق التدريس، (د.ط)، القاهرة: عالم الكتب.
- مدكور، علي أحمد، (٢٠٠٦م)، مناهج التربية، أسسها وتطبيقها، (د.ط)، القاهرة: دار الفكر العربي.
- مدكور، علي أحمد، (١٩٨٥م)، تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، (د.ط)، الرباط: منشورات الإيسيسكو.
- مدكور، علي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد مُحَمَّد، (٢٠٠٦م)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها... النظرية والتطبيق، (ط١)، القاهرة: دار الفكر العربي.
- مجمع اللغة العربية، (١٩٨٥م)، المعجم الوسيط، (ط٣)، القاهرة: مطابع الأفست بشركة الإعلانات الشرقية.
- مصطفى إبراهيم، وآخرون، (١٩٧٢م)، المعجم الوسيط، (د.ط)، تركيا: المكتبة الإسلامية.
- مرعي، توفيق أحمد، وآخرون، (٢٠٠٢م)، طرق التدريس والتدريب العام، (د.ط)، عمان الأردن: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- مرعي، توفيق أحمد، (١٩٨٥م)، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، (د.ط)، عمان الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- مُحَمَّد السيد، عبد الظاهر مُحَمَّد، (٢٠١٤م)، تقويم مهارات إدارة الصف لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفاعل اللفظي، (د.ط)، مصر: معهد

الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

- الناقة، محمود كامل، (١٩٨٥م)، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه، (د.ط)، مكة المكرمة: معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى.
- هريدي، إيمان أحمد مُحَمَّد، (٢٠٠٣م)، برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في الكفايات اللازمة لهم، (د.ط)، القاهرة: معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- هريدي، إيمان أحمد مُحَمَّد، (٢٠٠٦م)، دليل مؤسسات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، القاهرة: معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1) Al – Muragi، Muhammed Hegazi، (2013)، An Evaluative study of Portfolio Implementation in the Egyptian Primary Schools، Egypt: Master، Institute of Educational Studies، Cairo University.

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

3) Eric Tuxworth، (1989)، Competency based education and training: background and origin ، Jonh Busk (Editor) ، London: the flamer Press.

4) 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.