

الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومدى ممارستهم لها

إبراهيم حسن الربابعة *

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى بناء قائمة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وبيان مدى ممارستهم لها متوصلة إلى ذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية؟
 2. ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية؟
 3. هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة لهم في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)؟
 4. هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف مؤهلاتهم العلمية؟
 5. هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف سنوات الخبرة؟
- وتكوّن مجتمع الدراسة من (24) معلّمًا ومعلمة، يدرّسون في شعبة اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية، وتضمّنت قائمة الكفايات التعليمية اللازمة (8) مجالات رئيسة و(96) كفاية فرعية، تمّ التّحقّق من صدقها وثباتها. وقد أجرى الباحث المعالجة الإحصائية للأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
1. بناء قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
 2. يمارس معلّمو اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلماتها ثلاثة مجالات من مجالات الكفايات التعليمية بدرجة كبيرة جدًا، وثلاثة مجالات بدرجة كبيرة، ومجالًا واحدًا بدرجة متوسطة ومجالًا واحدًا بدرجة قليلة.
 3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
 4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية تعزى للمؤهل العلمي.
 5. وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية تعزى للخبرة.
- وأوصت الدراسة باعتماد قائمة كفاياتها التعليمية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومراكزها ومعاهدها، وتوجيه أنظار واضعي مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى أهميّة الكفايات التعليمية.
- الكلمات الدالة:** الكفايات التعليمية، الممارسة، معلّمو اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المقدمة

جميع مجالات الحضارة البشرية وتطوّر النظريات والتطبيقات التكنولوجية التي تزيد من سرعة تطوّر المعرفة نوعًا وكما وسرعة نقل المعلومة ووضعها بين يدي قارئها، وهذا أدّى إلى ظهور تحديات للأنظمة التربوية، وأصبح من اللازم التحري عن سبل جديدة لمواجهة هذه التحديات والمتغيرات والتلاؤم معها وعلى نحوٍ سريع، وأصبحت الدول تفكّر جدّيًا في مراجعة بنائها ونظامها التعليمي؛ بهدف إعداد المعلمين والمتعلمين

شهد العقد الأخير من القرن العشرين تطوّرًا واضحًا وملموسًا في النظام التعليمي، وتميز بسرعة التطور والتقدم في

* مركز اللغات، الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2015/5/13، وتاريخ قبوله 2015/6/21.

نظريات التعلم والتعليم، وجاءت حركة الكفايات التعليمية بوصفها رد فعل على الأساليب التقليدية المتبعة في تربية المعلمين، وخاصة أنها تعنى بالسلوك والمعارف والاتجاهات التي يحتاج إليها المتعلمون سلفاً، وأصبح برنامج رفع كفاية المعلم هو المحك والأساس الذي تركز عليه عملية تربية المعلم وتدريبه، اعتماداً على تحليل عملية التعلم والتعليم إلى مجموعة من الكفايات التي ينبغي المعلم اكتسابها، مما يزيد من إمكانية نجاحه بكفاية واقتدار". (شويطر، 2004)

وأجرى (Kistler, 1984) دراسة لبيان أثر كفاية المعلمين في تحصيل طلبتهم، فسُمت عينتها إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التعليم القائم على الكفايات على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وأوصت الدراسة بضرورة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية.

ويؤكد (حليبة، 2011م) "أن من أخطر المشكلات التي يعاني منها مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، افتقار معظم معلمي اللغة العربية في مدارس تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلى المعارف والمهارات اللازمة، فإعدادهم يفتقر إلى تخطيط منهجي يأخذ في اعتباره الجوانب اللغوية والتربوية والثقافية؛ مما يؤثر سلباً في اتجاهات الدارسين نحو اللغة العربية والثقافة والحضارة العربية الإسلامية، ولذلك ينبغي على معاهد إعداد معلمي اللغة العربية الاهتمام بإعداد هؤلاء المعلمين وتدريبهم، وتطبيق معايير الجودة الشاملة في تلك المعاهد ليصبح هؤلاء المعلمون قادرين على تكييف الأهداف والمواد التعليمية وطريقة التدريس مع نوعيات الدارسين وحاجاتهم وحاجات البيئة التي يعيشون فيها". وهذا ما دعا إليه الباحثون والمهتمون بمجال إعداد معلمي اللغة العربية وكفاياتهم التعليمية. (محمود الناقة ورشي طعيمة، 2006، وعلي مذكور وإيمان الهريدي، 2006، 53-65، وعبدالعزیز العصلي، 1426هـ، وجاندمير كاظم 1430هـ؛ وعبدالرحمن الفوزان، 1430، 183، وسعيد جبر وعلي العبيدي، 2010م، وحليبة، 2011م).

وتؤكد (الهريدي، 2004) "أن هناك العديد من الصعوبات في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لعل من أهمها: عدم توافر المعلم المؤهل لذلك، وأن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ينبغي أن تتوفر لديه كفايات محددة، تمكنه من الاندماج مع الطلبة؛ ليكون مرشداً لهم وموجهاً، وأن تمكن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من الكفايات اللازمة له يحسن من أدائه، بالإضافة إلى أن تدريبه في أثناء الخدمة يساعد في تنمية الجوانب اللغوية والمهنية، والثقافية لديه؛ فبرامج إعداد

لمواجهة تحديات هذا التطور المتسارع، وما يستجد من تطور وتقدم في العملية التعليمية.

ويُعد المعلم أحد الركائز المهمة في العملية التعليمية، الذي بدوره يزود الطالب ويوجهه إلى كل ما هو جديد في عصر التقدم التكنولوجي والانفجار العلمي؛ لذا أصبح من اللازم إعداد المعلم وتطوير كفاياته التعليمية لمواكبة هذا التقدم والانفجار المعرفي، ولتتمكن من ممارسة أداء رسالته التعليمية على نحو أفضل وأسرع، وحتى يتمكن من متابعة التطورات العلمية والتكنولوجية التي تحصل في العلم؛ وبذا يتم تأهيله لمسايرة القرن الحادي والعشرين، الذي سيكون أكثر تطوراً وتسارعاً في التغير، ومساعدته على القيام بالواجبات والأحداث المستقبلية التي ستعرضها المتغيرات والتحديات التي سيواجهها المجتمع. (الطنطاوي، 2003)

وسبب التطورات سابقة الذكر تغيير دور المعلم ليصبح مرشداً وموجهاً للعملية التعليمية، وليس ملقناً للمعلومة. وعليه، فقد تنامي دور المعلم بوصفه أساس التفاعل الإنساني ومركزه ومصدراً روحياً داخل الفصل التعليمي، وأدى انتشار وسائل المعرفة وتقنياتها إلى الاهتمام بالمعلم وبأدواره المتجددة في المنظومة التعليمية؛ فهو مرشد طلبته الذي يسير بهم إلى النهج الصحيح. (شويطر، 2004)

وعليه، فإن "العملية التربوية والتعليمية تفقد فاعليتها وأهميتها إذا لم يتوافر لها معلم يتحلى بخصائص وصفات تعليمية تؤهله لهذه المهمة، تلك المهمة التي تتطلب من ممارستها نشاطاً عقلياً ونفسياً وجسدياً، وهذا يستلزم من المعلم نضوجاً فكرياً، وإتقاناً انفعالياً وجسدياً سليماً معافى، ورغبة جامحة، وموهبة منقذة تؤدي إلى مزاوله مهنة التعليم بصورة واعية ناجحة". (أبو لبد، 1999). "ولهذا برز الاهتمام بتربية المعلمين وإعدادهم وتزويدهم بالمهارات والكفايات الأساسية للنجاح في عملهم، وقد تنوعت البرامج التي تعنى بتربية المعلمين من برامج تقليدية قائمة على كم المعلومات إلى برامج قائمة على الأداء (برامج قائمة على الكفايات التعليمية)، ولعل ظهور برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات أو على أساس الأداء في السنوات الأخيرة من القرن الماضي (1969م) في الولايات المتحدة الأمريكية استجابة لتنامي الشعور بعدم الرضا عن منهج التربية آنذاك، وفي إطار البحث عن أساليب أكثر فاعلية لإعداد المعلمين القادرين على العطاء والتميز، فقد ظهرت حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات بوصفها واحدة من أهم الاتجاهات المعاصرة وأكثرها بروزاً وانتشاراً في المؤسسات التربوية والتعليمية خاصة في البلدان الأكثر تطوراً؛ حيث أصبح إعداد المعلمين الأكفاء وتدريبهم يتم وفقاً لأحدث

وعليه، فإن مشكلة الدراسة تحدد من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية؟
2. ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية؟
3. هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)؟
4. هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف مؤهلاتهم العلمية؟
5. هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف سنوات الخبرة؟

وينتق عن الأسئلة: الثالث والرابع والخامس الأخيرة الفرضيات الإحصائية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية تعزى لاختلاف الجنس (ذكر، أنثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية تعزى لاختلاف المؤهل العلمي (الماجستير، الدكتوراه).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية تعزى لاختلاف الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من أهمية الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن الواقع الذي نلمسه في ضوء التباين الذي نجده في كثير من الحالات بين الواقع والمأمول في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ حيث بينت الكثير من الدراسات السابقة في هذا الشأن تقصير معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بالعموم في إدراكهم كثيرًا من

المعلم وتأهيله وتدريبه القائمة على الكفايات التعليمية تستهدف تطوير الدارسين لغويًا من خلال تطوير قدرات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ومن هنا، رأى الباحث أن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يتطلب تحديد الكفايات التي يحتاج إليها معلّمو اللغة العربية للناطقين بغيرها، وخاصة في ظلّ هذه الصعوبات التي تواجه المعلمين والمتعلمين، وفي ظلّ التوجّهات التربوية الحديثة، ولا بد من تحديد الكفايات التي تمثل كفايات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، التي ينبغي لهم ممارستها في أثناء الموقف التعليمي، وتبنى الكفايات وفق أسس علمية عن طريق إجراء دراسة تستقصي واقع درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية؛ بغية توفير التغذية الراجعة لمؤلفي المناهج والقائمين على التعليم؛ بهدف تطوير البرامج التي تحتاج إليها العملية التعليمية، ومعالجة جوانب القصور في ممارسة المعلمين الكفايات وتحسين كفاياتهم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

برزت مشكلة الدراسة من خلال ملاحظة الباحث، وبحكم خبرته بوصفه أستاذًا جامعيًا، لمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومعرفته بالواقع التعليمي في الجامعات الأردنية، وإدراكه بضرورة توافر المعلم المؤهل الذي يمتلك الكفايات التعليمية والبرامج القائمة عليها؛ من أجل الارتقاء بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وخاصة أن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها هو عنصر فاعل ومؤثر في العملية التعليمية، ومصدر قوة وتأثير في الطلبة، الأمر الذي يتطلب الاهتمام به وإعداد برامج لتأهيله والارتقاء بمستواه في الجوانب الثقافية واللغوية والتربوية وقد لاحظ الباحث تدنيًا واضحًا في درجة ممارسة أساتذة اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية في الأردن للكفايات التعليمية. وعليه، فقد رأى الباحث أن هناك حاجة ماسة لتحديد الكفايات التي يجب على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يتسلح بها داخل الغرفة الصفية، وما تتضمنه من مواقف تعليمية، وحتى لا تكون الممارسات في العملية التعليمية قائمة على اجتهادات شخصية يتصورها المعلم في الموقف التعليمي ولا تعتمد على أسس علمية دقيقة؛ لذا رغب الباحث في أن يجري دراسة يحدد فيها ما يحتاج إليه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية من الكفايات التعليمية التي من خلالها يرتقي بنفسه وبطلبته، ولتقويم أدائهم، وتعرّف مستوياتهم في ضوء تلك الكفايات، وبيان جوانب القصور ومواطن الضعف ومعالجتها.

2. **معلّمو اللغة العربية للناطقين بغيرها:** هم أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مادة اللغة العربية للناطقين بغيرها في شعبة اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية للعام الدراسي 2013-2014م.

محددات الدراسة

- يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات الآتية:
- تحديد الكفايات اللازمة لتوافرها لدى أعضاء هيئة التدريس الذي يدرسون اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية.
- اقتصار هذه الدراسة على الكفايات التعليمية التي اشتملت عليها أداة الدراسة.
- اقتصار هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مادة اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية.

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة المتعلقة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والدراسات السابقة المتعلقة بتعليم اللغة العربية للناطقين بها.

أجرى (رشدي طعيمة، 1987م) دراسة ميدانية لتحديد الكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية - بوصفها لغة ثانية - في المستوى الجامعي، وهدفت الدراسة إلى تحديد المهارات الأساسية لمعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية من أجل بناء منهج لإعداد هذا المعلم على أسس علمية دقيقة. وفي سياق هذه الدراسة أجرى الباحث مسحاً لبعض الدراسات السابقة، وأجرى - كذلك - تحليلاً ميدانياً للمهام التي يقوم بها معلّمو اللغة العربية - بوصفها لغة ثانية - في فصولهم، إضافة إلى إجراء المقابلات مع المهتمين والمتخصصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومسح ما ورد في مناهج تعليم اللغة العربية. وأدلتها وبرامجها من أجل تحديد الكفايات التربوية، فضلاً عن تصنيف الكفايات التربوية وتقسيمها تسع مجموعات، وقد توصّل الباحث إلى أن عدد الكفايات الكلية (280) كفاية. وأوصت الدراسة بضرورة توسيع النظرة للمعلم عند تصميم برامج إعداد، وضرورة التدريب على اكتساب الكفايات بما يستلزم الممارسة الميدانية ومعايشة الدارسين على الطبيعة أكثر مما يتاح للطلاب الآن، وضرورة إجراء دراسات مشابهة وخاصة بالأداء العلمي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وضرورة توظيف الأساليب الحديثة عند إعداد معلمي اللغة العربية وتدريبهم بوصفها لغة ثانية، خاصة في مختبرات

الكفايات التعليمية اللازمة لهم، الأمر الذي يحتم دراسة واقعا في الجامعة الأردنية. وتبرز أهمية الدراسة كونها تسعى إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومعرفة درجة ممارستهم هذه الكفايات، وهل تختلف درجة ممارستها باختلاف الجنس وباختلاف المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وأنها تناولت موضوعاً لم يخضع إلى البحث والتمحيص - في حدود علم الباحث - وهو الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية.

وتسهم الدراسة في التعامل مع مشكلة حيوية وواقعية من مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي القصور الواضح في ممارسة الكفايات التعليمية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتفتح الباب لإجراء المزيد من الدراسات المشابهة في هذا الموضوع، وقد ترفع مستوى كفايات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية، وتسهم في تحسين تعليم اللغة العربية وفي إعداد برامج اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفي إعداد قائمة تضم الكفايات التعليمية التي يجب توافرها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، و- كذلك - الكشف عن جوانب القصور لديهم من أجل معالجتها، وإغناء مجال البحث في الكفايات التعليمية وبخاصة لمعلمي اللغة العربية.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية

ورد في هذه الدراسة عدد من المفاهيم والمصطلحات التي يرى الباحث ضرورة توضيحها وفقاً للغرض الذي من أجله استخدمت في هذه الدراسة، وهي على النحو الآتي:

1. **الكفاية:** عرّفها (مرعي، 1983) بأنها "المقدرة على عمل شيء بكفاءة وفاعلية وبمستوى معين من الأداء، وعرّفها (الأغا، 1991) بأنها نجاح المعلم في أداء عمله الوظيفي، والقدرة الذكية في امتلاك المهارات التدريسية واستخدامها السليم في المواقف التعليمية المناسبة لتحقيق أهدافه التدريسية".

وعرّفها (بهادر، 1981) بأنها: "المعلومات والخبرات والمعارف والمهارات جميعها التي تنعكس على سلوك المعلم والمتعلم تحت التدريب، وهي تظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع العناصر والمواقف التعليمية".

ويعرّفها الباحث بأنها مجموعة المعارف والاتجاهات والمهارات والخبرات التي يمتلكها معلّمو اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويوظفونها في أداء مهماتهم التعليمية وعلى درجة عالية من الإتقان من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

اللغة.

وأجريت (هريدي، 2003م) دراسة بعنوان: برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم، هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، وتعرف مدى تمكن معلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها من الكفايات اللازمة له، وتصميم برنامج تدريبي ينمي بعض الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال، وتعرف فعالية هذا البرنامج. وتكونت عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية للأطفال الأجانب الناطقين بالإنجليزية في العمر من (5-9) سنوات في المدرستين الإنجليزية والأمريكية، وأظهرت نتائجها فعالية البرنامج التدريبي المقترح. وقد وجدت فيها فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من التطبيقين القبلي والبعدي لمعلمي اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها في الاختبار اللغوي، وأظهرت أن للبرنامج تأثيراً كبيراً في تنمية بعض الكفايات اللغوية والثقافية والمهنية لدى معلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها.

وأجريت (جبر، والعبدي، 2010م) دراسة بعنوان (تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية)، وهدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، لتحسين مستوى أدائهم، وتكونت عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها في كلية الآداب في الجامعة المستنصرية، وقد حدد الباحثان قائمة الكفايات التعليمية معتمدين في ذلك على توجيه أسئلة مفتوحة لمعلمي اللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة المستنصرية وبعض المتخصصين، ومراجعة بعض الأدبيات والدوريات العربية والأجنبية التي اهتمت بموضوع كفايات تعليم مادة اللغة العربية والمواد الأخرى بعام، وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد الكفايات التعليمية الواردة فيها في تقييم أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها والإفادة من الكفايات التعليمية التي حددت في بناء برنامج الإعداد اللغوي، وإطلاع مدرّسي اللغة على قائمة الكفايات التعليمية الواردة في الدراسة.

الدراسات السابقة المتعلقة بتعلم اللغة العربية للناطقين بها

وأجريت (عطية، 1994م) دراسة هدفت إلى تقييم أداء مدرّسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء، وذلك من خلال تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأداء المدرّسين. واشتملت أداة البحث على ثلاث استمارات تحوي كفايات المواد الثلاث بعد عرضها على المحكمين والتحقق من

صدقها وتكونت عينة الدراسة من (90) مدرّسا ومدرّسة، وقد أظهرت نتائجها تباين المدرّسين في أدائهم، إذ كان أداؤهم على نحو عام دون المستوى المراد في المواد الثلاث، وظهر ضعف ملحوظ في أداء المدرّسين في مجال التخطيط والإعداد للتدريس والتقويم في المواد الثلاث.

وأجريت (الدوري، 1996م) دراسة هدفت إلى تقييم أداء مدرّسي اللغة العربية في تدريس البلاغة والأدب والنقد، وذلك من خلال تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأداء هؤلاء المدرّسين، يلي ذلك تحديد مستوى الأداء بناءً على الكفايات التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من (90) مدرّساً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين مجموع المدرّسين، واعتمد الباحث "بطاقة الملاحظة" أداة للبحث، واستخدام معامل ارتباط بيرسون في استخراج ثبات الأداة، وأجريت المعالجة الإحصائية للأداء في كل مجال من مجالات الدراسة. وأظهرت النتائج وجود تباين في أداء المدرّسين في تدريس البلاغة والأدب والنقد، وضعف عام في مجال التخطيط للدرس.

وأجريت (السبيعي، 1998م) دراسة هدفت إلى تقييم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لأداء معلمي اللغة. تكونت عيّنتها من (30) معلماً ومعلمة يدرّسون في مدارس محافظة البصرة للعام الدراسي 1997/1998م. ولأغراض الدراسة بنى الباحث قائمة من الكفايات التعليمية من خلال توجيه أسئلة مباشرة لمجموعة من الخبراء والمتخصصين والإطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التي لها علاقة بالموضوع، ثم عرض تلك الكفايات وحكمها وتحقق من صدقها، ثم طبق الاستمارات على العينة. وأظهرت الدراسة أن أداء المعلمين في تعليم الإنشاء والقواعد والقراءة دون المستوى المطلوب، وكان أداء المعلمين في مجال قراءة التلاميذ للموضوع جيداً ومقبولاً، وكان أدنى أداء في مجال التخطيط لتعليم القراءة.

خلاصة الدراسات السابقة وموقع هذه الدراسة:

يُلاحظ أن الدراسات السابقة تناولت الكفايات التعليمية محاولة تحديدها، وأشارت إلى ضرورة الاهتمام بها من أجل تحسين مستوى أداء المعلمين، ما يشجع على إجراء دراسة لتحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ودرجة ممارستهم لها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية.

وقد لاحظ الباحث خلوّ الدراسات السابقة، التي أجريت بقصد تحديد الكفايات التعليمية وتقييم أداء المدرّسين في ضوء

الكفايات وممارستهم لها.

منهجية الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ نظراً إلى ملائمته طبيعة أهداف الدراسة.

عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية. وعليه، فقد شملت كامل أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (24) والجدول (1) يوضّح أفراد هذه العينة حسب الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة

	الجنس	العدد	المؤهل العلمي			سنوات الخبرة		
			ماجستير	دكتوراه		أقل من 5 سنوات	بين 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
عدد المدرّسين	ذكر	10	3	7		3	5	2
عدد المدرّسات	أنثى	14	5	9		4	7	3
المجموع		24						

متغيرات الدراسة:

- المتغيرات المستقلة:

1. الجنس: ذكر وأنثى.
2. الخبرة: ولها ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، بين 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
3. المؤهل العلمي: وله مستويان: ماجستير، الدكتوراه.

- المتغير التابع: درجة ممارسة المعلمين والمعلمات للكفايات التعليمية.

أدوات الدراسة

لتحقيق هدف الدراسات، الذي يتمثل في تحديد الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ودرجة ممارستهم تلك الكفايات، أعدّ الباحث أدوات الدراسة التي تتمثل في ما يأتي:

الأداة الأولى: قائمة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد روعي في صياغتها الاعتبارات والخطوات الآتية:

- إجراء مقابلات شخصية، وتوجيه أسئلة مباشرة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة ومعاهد التعليم وذوي الخبرة في هذا المجال، تشتمل على بيان الكفايات التعليمية اللازمة.

- توزيع استبانة استطلاعية على متخصصين في تعليم العربية ومعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، تتضمن أسئلة حول الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم اللغة العربية ومعايير الأداء لدرجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية.

- الاطلاع على الأدب السابق من كتب ومراجع ودوريات تطرقت لمجال الكفايات التعليمية وتصنيفاتها المتنوعة؛ بهدف تحديد المسؤوليات والواجبات التي ينبغي أن يقوم بها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها والصفات التي يجب توافرها فيه.

- الاطلاع على أوراق عمل المؤتمر التربوي الذي نظمته منظمة اليونسكو بالتعاون مع الجامعة الأردنية عام 1995م، بعنوان إعداد وتنمية المعلم العربي للقرن الحادي والعشرين، بالإضافة إلى مراجعة الدراسات السابقة، مثل: دراسة رشدي طعيمة 1987 م، وجبر والبيدي، 2010 م، والهريدي 2003

م، والدوري 1996م، والسبب 1998، وعطية 1994 م.
- الاستعانة بقائمة الكفايات التي اعتمدها كل من
(الخطيب، 1977م، ورشدي طعيمة 1987م، وعلى أحمد
مذكور وآخرين 2010م)، ودراسة (علي أحمد مذكور وإيمان
هريدي 2006م، 191- ص212) ودراسة (جبر والعبيدي

2010م)، (والفوزان 1430هـ، ص2-15). واعتماداً على ما
سبق، توصل الباحث إلى مجموعة من البيانات المتضمنة
الكفايات التعليمية، وصنفها في مجالات على النحو الآتي:
• المجالات الرئيسة، وعدد الكفايات التعليمية اللازمة
لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الرقم	المجال	عدد الكفايات
1.	الكفاية اللغوية.	10
2.	الكفاية الثقافية.	9
3.	كفايات المهارات اللغوية.	32
4.	كفايات متعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم.	9
5.	كفايات متعلقة بالتخطيط لدروس اللغة العربية (إعداد خطة الدرس).	7
6.	كفايات متعلقة بإدارة الصف وتنفيذ التدريس.	15
7.	كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة.	6
8.	كفايات التقويم.	8
	المجموع	96

وبعد ذلك، جمع الباحث ما توافر لديه من المعلومات
الدقيقة المتعلقة بمجالات الكفايات التعليمية الرئيسة
والفرعية، وصنفها في مجالاتها، وقد احتوت قائمة الكفايات
على (96) كفاية فرعية.

وبعد ذلك، جمع الباحث ما توافر لديه من المعلومات
الدقيقة المتعلقة بمجالات الكفايات التعليمية الرئيسة
والفرعية، وصنفها في مجالاتها، وقد احتوت قائمة الكفايات
على (96) كفاية فرعية.

صدق الأداة

تحقق الباحث من صدق الأداة بعرضها على (8) من
المحكمين المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين
بغيرها وأساليب تدريسها؛ لإبداء الرأي فيها، وبعد إجراء
التعديلات اللازمة وفق آراء المحكمين، المتمثلة في صياغة
بعض الفقرات بطريقة محددة من عبارات سلوكية محددة
وواضحة وحذف بعض الكفايات الفرعية في المجالات الثمانية
الواردة، إلى أن خرجت القائمة بصورتها النهائية (أنظر الجدول
2).

الأداة الثانية: إعداد بطاقة الملاحظة الصفية لبيان واقع
أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها داخل الصف،
والتعرف إلى ما يخططون له، إضافة إلى استخدامهم الوسائل
التربوية الحديثة وأدائهم الصفية وتقويمهم وقد اجتهد الباحث في
تكوين فقرات بطاقة الملاحظة من قائمة الكفايات التعليمية
وصياغتها صياغة علمية منظمة. ولتحقق من صدق الأداة
عرضها الباحث على (12) من الخبراء والمتخصصين بهدف
الاطمئنان إلى سلامة فقراتها وملاءمتها لمجالات الكفايات

المذكورة في قائمة الكفايات. وفي ضوء اقتراحاتهم وآرائهم، سواء
بالحذف أو الإضافة، ظهرت بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية،
وصممت على أساس مقياس ليكرت الخماسي. وبيان درجة
ممارسة المعلمين للكفايات حسب مقياس ليكرت أعطيت التدرج
الآتي:

- درجة كبيرة جداً: أعطيت الدرجة 5.
- درجة كبيرة: أعطيت الدرجة 4.
- درجة متوسطة: أعطيت الدرجة 3.
- درجة قليلة: أعطيت الدرجة 2.
- درجة قليلة جداً: أعطيت الدرجة 1.

وللتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة من خلال أوجه الاتفاق
والاختلاف بين الملاحظين، قام الباحث بعدة زيارات
لمحاضرات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لدى المعلمين،
واستعان برئيس شعبة اللغة العربية ومنسقي المستويات في
مركز اللغات الذين لديهم خبرة في هذا المجال، ثم عُبئت بطاقة
الملاحظة بناء على ملاحظة المواقف الصفية، تلا ذلك تفريغ
البطاقة واستخراج معاملات الثبات؛ إذ بلغ معامل الارتباط
(82.3%)، وهو مقبول لأغراض البحث العلمي. وقد تم حساب
معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، وبلغت قيمته (80.4%).
وتعد هذه النسبة كافية لأغراض البحث.

إجراء بطاقة الملاحظة

من أجل إجراء بطاقة الملاحظة على نحوٍ علمي، والخروج بنتائج دقيقة التقى الباحث برئيس شعبة اللغة العربية ومنسقي المستويات التعليمية لإجراء عملية الملاحظة الصفية، وتعريفهم بقائمة الكفايات التعليمية وبطاقة الملاحظة، وتدريبهم على كيفية تفريغ بياناتها وبيان درجة ممارسات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الذين سيتم تطبيق الدراسة عليهم. وبعد ذلك تمت زيارة المعلمين، وتفريغ البيانات في بطاقات الملاحظة من قبل المشرفين على هذه المهمة.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما استخدم -كذلك - تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الخبرة والمؤهل العلمي في درجة ممارسة أفراد عينة الدراسة للكفايات التعليمية الواردة في الدراسة.

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تمت مراجعة الأدب التربوي السابق المتعلق بالكفايات التعليمية، والمراجع والدوريات التي تطرقت لمجال الكفايات التعليمية؛ بهدف تحديدها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، بالإضافة إلى أوراق عمل وبحوث قدمت للمؤتمرات التربوية العلمية، بالإضافة إلى مراجعة الدراسات السابقة التي اهتمت بهذا المجال، مثل دراسة (جبر والعبيدي 2010م، وشويطر 2004م، ورشدي طعيمة 1987م، والهريدي 2003م، والدوري 1996م، وعلي مذكور وآخرين 2010م، وعلي مذكور وإيمان هريدي 2007م)؛ حيث توصل الباحث إلى قائمة من الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية التي يوضحها الجدول (2).

الجدول (2)

قائمة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية

الرقم	الكفايات التعليمية
	مجال الكفاية اللغوية
1	بيان أهمية اللغة العربية وموقعها بالنسبة إلى الناطقين بغيرها.
2	توظيف خصائص اللغة العربية للطلبة الناطقين بغيرها.
3	استخدام اللغة العربية الصحيحة المعاصرة (لغة وسائل الإعلام) في العملية التعليمية.
4	تمييز أوجه الشبه والاختلاف بين نظام اللغة العربية واللغة الأم للمتعلم.
5	التمكن من الجانب الصوتي للغة العربية.
6	توظيف معرفته بعلم اللغة العام وعلم النفس اللغوي في مواقف تعليم اللغة.
7	استخدام المعاجم والقواميس العربية وغير العربية استخداماً سليماً.
8	التمكن من مهارات اللغة الأربع وعناصرها اللغوية.
9	تعرف المشكلات والتحديات التي تواجه المتعلمين.
10	الاهتمام بالأصوات المشتركة والأصوات التي ليس لها مقابل في اللغات الأخرى.
	مجال الكفاية الثقافية
1	فهم ما تحمله اللغة من ثقافة.
2	التمييز بين الثقافة الإسلامية والعربية.
3	معرفة خصائص الثقافة، وعرض الملائم منها لمتعلم اللغة.
4	استخدام العبارات والألفاظ الثقافية التي يحتاج إليها متعلم اللغة.
5	احترام الثقافات الأخرى.
6	حفظ أجزاء من القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة.
7	تقديم القيم والعادات، والسلوكيات الممثلة للثقافة الإسلامية.

8	الابتعاد عن التحيز للثقافة الإسلامية.
9	التمكن من مهارات اللغات الأجنبية.
مجال كفايات المهارات اللغوية (مهارات الاستماع، مهارة التحدث، مهارة القراءة، مهارة الكتابة)	
أ. كفايات مهارة الاستماع	
1	تحديد أهداف تعليم الاستماع وخطواته.
2	استخدام اللغة المعيارية المعاصرة في نصوص الاستماع.
3	اختيار المواقف الحياتية اليومية الشائعة المتنوعة لتنمية مهارة الاستماع.
4	تقديم الأنشطة المتنوعة الممتعة لتنمية مهارة الاستماع.
5	اختيار نصوص مسموعة ملائمة لمستوى المتعلمين.
6	التدرج في دروس الاستماع من المواقف البسيطة إلى المواقف الأكثر تعقيداً.
7	مساعدة المتعلمين على معالجة المشكلات التي تواجههم أثناء تعلمهم الاستماع.
ب. كفايات مهارة التحدث	
1	تحديد أهداف تعليم التحدث وخطواته.
2	استخدام اللغة العربية الفصحى المعاصرة في أثناء التحدث.
3	اختيار المواقف الحياتية اليومية الشائعة والمتنوعة لتنمية مهارة التحدث.
4	تقديم الأنشطة المتنوعة الممتعة لتنمية مهارة التحدث.
5	مساعدة المتعلمين على معالجة المشكلات التي تواجههم في أثناء تعلمهم مهارة التحدث.
6	تهيئة فرص التواصل الشفوي بين الطلبة.
7	استخدام مهارات التحدث استخداماً سليماً.
ج. كفايات مهارة القراءة	
1	تحديد أهداف تعليم القراءة وخطواتها.
2	اختيار نصوص قرائية شائعة ومتنوعة لتنمية مهارة القراءة.
3	تنمية المهارات الأساسية للقارئتين الجهرية والصامتة عند المتعلمين.
4	مساعدة المتعلمين على معالجة المشكلات التي تواجههم في أثناء تعلمهم القراءة.
5	ربط القراءة بالثقافة العربية والإسلامية، ومساعدة الطلبة في فهمها من خلال ما يقرؤون.
6	مساعدة الطلبة في معرفة القيم الواردة في النص المقروء.
7	مساعدة الطلبة في ربط الأفكار المقروءة بالأفكار المتوفرة لديهم.
د. كفايات مهارة الكتابة	
1	تحديد أهداف تعليم القراءة وخطواتها.
2	تنمية المهارات الأساسية للكتابة لدى المتعلمين.
3	استخدام علامات الترقيم في الكتابة استخداماً سليماً.
4	استخدام أدوات الربط المناسبة.
5	استخدام المفردات والألفاظ والتراكيب الفصيحة الصحيحة.
6	توظيف النحو والصرف العربي في تعليم الكتابة.
7	اختيار المواقف الحياتية اليومية الشائعة لتنمية مهارة الكتابة.
8	مساعدة المتعلمين على معالجة المشكلات التي تواجههم أثناء تعلمهم الكتابة.
9	تدريب الطلبة على التزام وحدة الموضوع.
10	مراعاة وحدة الفقرة، بحيث نتناول فكرة واحدة.
11	مراعاة سلامة الخط.

مجالات كفايات متعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم	
1	التميز بالشخصية القوية، والثقة بالنفس.
2	التميز بالذكاء والموضوعية.
3	التميز بأداء العربية أداءاً صحيحاً خالياً من الأخطاء.
4	التميز بالحيوية والتعاون وروح الفكاهة.
5	التمتع بعلاقة طيبة مع طلابه.
6	التصرف بحكمة لدى مواجهة التحديات والمشكلات في المواقف الصعبة.
7	حبه لعمله وتقديره اللغة العربية.
8	التمتع بالثقافة الواسعة، والاطلاع على كل ما هو جديد في تعلم اللغة العربية.
9	الاعتناء بمظهره وهيبته.
مجالات كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية	
1	صياغة الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية في البرنامج التعليمي.
2	تحديد عناصر الخطة: المحتوى، الأهداف، الوسائل، الأنشطة، التقويم، الزمن.
3	التزام الزمن المحدد لتنفيذ الخطة.
4	صياغة أهداف سلوكية لمهارات اللغة العربية قابلة للقياس.
5	تحديد الأنشطة وطرائق التدريس الكفيلة بتحقيق الأهداف التعليمية.
6	تحديد أساليب وأدوات تقويم متنوعة تقيس بدقة درجة تحقق الأهداف.
7	تحديد خطوات تنفيذ الموقف التعليمي.
مجالات كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس	
1	إثارة الدافعية لدى المتعلمين.
2	تهيئة بيئة الصف.
3	عرض الأفكار الرئيسة للدرس وعناصره على نحو منظم.
4	طرح أسئلة العصف الذهني لتحفيز الطلبة على التفاعل.
5	إثراء الدرس بأنشطة تعليمية بيئية.
6	الإصغاء لاستجابات الطلبة ولوقت كافٍ.
7	مراعاة رغبات الطلبة واحتياجاتهم وقدراتهم التعليمية.
8	ربط خبرات الطلبة السابقة مع اللاحقة.
9	استخدام طرائق تدريس متنوعة تناسب الموقف التعليمي.
10	استخدام تدريبات متنوعة ملائمة للموقف التعليمي.
11	استخدام أساليب التعلم الفردي والذاتي والتعاوني وتشجيع الطلبة على استعمالها.
12	تصحيح أخطاء المتعلمين وواجباتهم تصحيحاً سليماً وفي وقت مناسب.
13	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
14	تشجيع الطلبة على استخراج الأفكار الرئيسة والفرعية بطريقة سليمة.
15	عرض المحتوى التعليمي بطريقة متتابعة وبتسلسل منطقي وفي وقت زمني محدد.
مجالات كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة	
1	تعرف الوسائل الحديثة واستخدامها بطريقة تلبي الهدف التعليمي.
2	القدرة على استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية بطريقة صحيحة.
3	استخدام وسائل متنوعة من غير تشتيت انتباه الطلبة في أثناء العرض.
4	تشجيع الطلبة على استخدام التقنيات التربوية الحديثة لتحقيق الهدف التعليمي.

5	استخدام الأفلام التاريخية والثقافية التي تعرض مواقف الثقافة العربية.
6	تحديد الوسائل والتقنيات الحديثة التي تحقق أهداف مهارات اللغة وعناصرها.
مجال كفايات التقويم	
1	القدرة على إعداد الاختبارات بأنواعها لمهارات اللغة عناصرها.
2	إعداد أسئلة تقييمية تنمي مهارات اللغة والعناصر اللغوية.
3	إعداد اختبارات شاملة للمادة التعليمية تراعي قدرات الطلبة الناطقين بغيرها.
4	إعداد اختبارات تقيس مستوى تحصيل الطلبة.
5	تحديد العلاقة بين أساليب التقويم وأهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
6	بناء اختبار لغوي شامل.
7	بناء جدول مواصفات وتنظيم البيانات وتحليلها إحصائياً.
8	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في أثناء عملية التقويم.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنسب المئوية التي أحرزها المدرسون على المقياس ومجالاته المتنوعة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
.02416	.9295	الكفاية اللغوية
.03721	.9056	الكفاية الثقافية
.03721	.9056	كفايات متعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم
.01616	.9005	كفايات المهارات اللغوية
.03852	.8061	كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس
.03126	.7948	كفايات التقويم
.05119	.7738	كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية
.05137	.5375	كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة
.01622	.8427	العلامة الكلية لجميع مجالات المقياس

مقداره (90,05)، ثم مجال كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس؛ إذ حصلت على متوسط حسابي مقداره (80,61)، وكان بين هذا المجال والمجال السابق فرق واضح في مدى الممارسة، تلا ذلك مجال كفاية التقويم؛ إذ حصل على متوسط حسابي مقداره (79,48)، ثم مجال كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية، وحصل على متوسط حسابي مقداره (77,38)، ثم مجال كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة، الذي حصل على متوسط حسابي مقداره (53,75)، وهي المرتبة الأخيرة، وكانت درجة ممارسة المعلمين لهذا المجال قليلة جداً.

السؤال الثالث، الذي ينص على: هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)؟ وانبثق عن هذا السؤال الفرضية الآتية، التي تنص على:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha > 0.05)$ في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات

وللإجابة عن السؤال الثاني، الذي ينص على: ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية؟

تم تقديم بطاقات الملاحظة لكل مدرس من المدرسين، ثم تم حساب المتوسطات الحسابية لتلك النسب والانحرافات المعيارية لها. والجدول الآتي يوضح النسب المئوية التي حصل عليها المدرسون كما يوضح تلك النتائج.

يظهر من الجدول السابق أن المتوسط الكلي لتقييم المدرسين قد بلغ نحو 0.8427، ويلاحظ منه - أيضاً - أن درجة ممارسة المعلمين للكفاية اللغوية كانت كبيرة جداً، وقد احتلت المرتبة الأولى وكانت نسبتها العليا؛ إذ حصلت على متوسط حسابي مقداره (92,95)، يليها كذلك درجة ممارسة المعلمين للكفاية الثقافية، وقد احتلت المرتبة الثانية بعد الكفاية اللغوية ودرجة كبيرة جداً إذ حصلت على متوسط حسابي مقداره (90,56)، وتلاها مجال كفايات المهارات اللغوية، الذي حصل على متوسط حسابي

التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية تعزى لاختلاف الجنس (ذكر، أنثى). ولاختبار الفرضية السابقة، استخدم اختبار (Mann-Whitney U test for 2 samples).

الجدول (4)

نتائج اختبار (Mann-Whitney U test for 2 samples) المتعلقة بالجنس

المجال	الدلالة	القرار
الكفاية اللغوية	0.508	قبول الفرضية
الكفاية الثقافية	0.064	قبول الفرضية
كفايات المهارات اللغوية	0.391	قبول الفرضية
كفايات متعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم	0.064	قبول الفرضية
كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية	0.122	قبول الفرضية
كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس	0.312	قبول الفرضية
كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة	0.154	قبول الفرضية
كفايات التقويم	1.00	قبول الفرضية
العلامة الكلية لجميع مجالات المقياس	0.371	قبول الفرضية

مؤهلاتهم العلمية؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضية الإحصائية الآتية، التي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha > 0.05)$ في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية تعزى لاختلاف المؤهل العلمي (ماجستير، دكتوراه). ولاختبار هذه الفرضية، استخدم اختبار (Mann-Whitney U test for 2 samples).

تم استخدام نتائج اختبار (Mann-Whitney U test for 2 samples) كما هو وارد في الجدول السابق رقم (4). وتشير النتائج إلى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ تعزى لمتغير الجنس في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية، ويؤكد هذا أنه لا يوجد فروق بين أداء المعلمين تعزى للجنس.

السؤال الرابع، الذي ينص على: هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف

الجدول (5)

نتائج اختبار (Mann-Whitney U test for 2 samples) المتعلقة بالمؤهل العلمي

المجال	الدلالة	القرار
الكفاية اللغوية	0.153	قبول الفرضية
الكفاية الثقافية	0.003	رفض الفرضية
كفايات المهارات اللغوية	0.213	قبول الفرضية
كفايات متعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم	0.003	رفض الفرضية
كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية	0.002	رفض الفرضية
كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس	0.002	رفض الفرضية
كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة	0.011	رفض الفرضية
كفايات التقويم	1.00	رفض الفرضية
العلامة الكلية لجميع مجالات المقياس	0.045	رفض الفرضية

الحالات الفرعية الآتية: كمجال الكفاية الثقافية؛ إذ نالت دلالة = 0.03)، وكذلك مجال كفايات متعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم، إذ نالت دلالة = 0.003)، وكذلك مجال كفايات التخطيط

يظهر من الجدول السابق (5) أن هناك فروقاً جوهرية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة شهادة الدكتوراه مقابل حملة شهادات الماجستير، ويظهر من الجدول أن هناك فروقاً في

الخبرة؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضية الإحصائية الآتية، التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha > 0.05)$ في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية تعزى لاختلاف الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات). ولاختبار الفرضية السابقة استُخدم اختبار (Kruskal-Wallis 1-way ANOVA for k samples)، ويظهر الجدول الآتي تلك النتائج.

لدروس اللغة العربية؛ إذ نالت دلالة = (0.003)، وكذلك مجال كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس؛ إذ نالت دلالة = (0.002)، وكذلك مجال كفايات الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة حيث نالت دلالة = (0.011)، وكذلك مجال كفايات التقويم؛ إذ نالت دلالة = (1.00)، في حين لم تظهر فروق جوهرية في ما يتعلق بمجال كفايات المهارات اللغوية؛ إذ نالت دلالة = (0.213)، وكذلك مجال الكفاية اللغوية؛ إذ نالت دلالة = (0.153).

السؤال الخامس، الذي ينص على: هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف سنوات

الجدول (6)

البيانات الوصفية المتعلقة بمتغير الخبرة

المتوسط الترتيب	العدد	الخبرة	المجال
8.93	7	أقل من خمس سنوات	الكفاية اللغوية
10.63	12	من 5 إلى 10 سنوات	
22.00	5	أكثر من 10 سنوات	
6.36	7	أقل من خمس سنوات	الكفاية الثقافية
14.00	12	من 5 إلى 10 سنوات	
17.50	5	أكثر من 10 سنوات	
10.57	7	أقل من خمس سنوات	كفايات المهارات اللغوية
11.88	12	من 5 إلى 10 سنوات	
16.70	5	أكثر من 10 سنوات	
6.36	7	أقل من خمس سنوات	كفايات متعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم
14.00	12	من 5 إلى 10 سنوات	
17.50	5	أكثر من 10 سنوات	
18.14	7	أقل من خمس سنوات	كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية
10.04	12	من 5 إلى 10 سنوات	
10.50	5	أكثر من 10 سنوات	
5.79	7	أقل من خمس سنوات	كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس
12.83	12	من 5 إلى 10 سنوات	
21.10	5	أكثر من 10 سنوات	
18.00	7	أقل من خمس سنوات	كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة
10.96	12	من 5 إلى 10 سنوات	
8.50	5	أكثر من 10 سنوات	
12.36	7	أقل من خمس سنوات	كفاية التقويم
10.25	12	من 5 إلى 10 سنوات	
18.10	5	أكثر من 10 سنوات	
8.07	7	أقل من خمس سنوات	العلامة الكلية لجميع مجالات المقياس
11.46	12	من 5 إلى 10 سنوات	
21.20	5	أكثر من 10 سنوات	

الجدول (7)

نتائج اختبار (Kruskal-Wallis 1-way ANOVA for k samples)

المجال	كاي تربيع	درجات الحرية	الدلالة	القرار
الكفاية اللغوية	11.93999	2	0.0026	رفض الفرضية
الكفاية الثقافية	8.642244	2	0.0133	رفض الفرضية
كفايات المهارات اللغوية	2.476445	2	0.2899	قبول الفرضية
كفايات متعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم	8.642244	2	0.0133	رفض الفرضية
كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية	6.532656	2	0.0381	رفض الفرضية
كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس	14.09568	2	0.0009	رفض الفرضية
كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة	7.038919	2	0.0296	رفض الفرضية
كفايات التقويم	4.625345	2	0.099	قبول الفرضية
العلامة الكلية لجميع مجالات المقياس	10.63524	2	0.0049	رفض الفرضية

المتعلق بالكفايات التعليمية والمراجع والدوريات التي تطرقت لمجال الكفايات التعليمية لدى معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتم بناء قائمة الكفايات التعليمية الخاصة بمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ثم عُرضت على المحكمين والمتخصصين في هذا المجال، إلى أن خرجت بصورتها النهائية التي تضمنت ما يأتي:

1. الكفاية اللغوية، وتحتوي على عشر كفايات فرعية.
2. الكفاية الثقافية، واحتوت على تسع كفايات فرعية.
3. كفايات المهارات اللغوية، واحتوت على (أ- كفاية مهارة الاستماع الرئيسية، وتضمنت سبع كفايات فرعية. ب- كفاية مهارة التحديث الرئيسية، وتضمنت سبع كفايات فرعية. ج- كفاية مهارة القراءة الرئيسية، وتضمنت سبع كفايات فرعية. د- كفاية مهارة الكتابة الرئيسية، وتضمنت إحدى عشرة كفاية مهارة فرعية).
4. كفايات متعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم، واحتوت على تسع كفايات فرعية.
5. كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية، واحتوت على سبع كفايات فرعية.
6. كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس، واحتوت على خمس عشرة كفاية فرعية.
7. كفايات استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة، واحتوت على ست كفايات فرعية.
8. كفاية التقويم، واحتوت على ثماني كفايات فرعية. وعليه، فإن بناء قائمة الكفايات التعليمية الخاصة بمعلمي

يُلاحظ من نتائج الجدول السابق (7) المتعلق بأثر الخبرة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha > 0.05$) في متوسطات درجة ممارسة معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة تعزى لاختلاف الخبرة، ويُلاحظ منها - أيضاً - أن هناك فروقاً جوهرية تعزى للخبرة في مجال الكفاية اللغوية، إذ نالت دلالة إحصائية بلغت (0.0026)، وكذلك مجال الكفاية الثقافية؛ إذ نالت دلالة إحصائية بلغت (0.0133)، ومجال الكفايات المتعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم؛ إذ نالت دلالة إحصائية بلغت (0.0133)، وتفاوت مجال كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس؛ إذ نالت دلالة إحصائية بلغت (0.0009)؛ ومجال كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة؛ إذ نالت دلالة إحصائية بلغت (0.0296)، وكذلك مجال كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية؛ إذ نالت دلالة إحصائية بلغت (0.0381)، في حين لم تظهر النتائج فروقاً في مجال كفايات المهارات اللغوية؛ إذ نالت دلالة إحصائية بلغت (0.2899)، وكذلك مجال كفاية التقويم؛ إذ نالت دلالة إحصائية بلغت (0.099).

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز اللغات في الجامعة الأردنية؟
للإجابة عن هذا السؤال، تمت مراجعة الأدب التربوي

والموضوعية وأدأهم للعربية، وتميزهم بالحيوية وروح الفكاهة والعلاقة الطيبة مع طلبتهم، والتصرف بحكمة لمواجهة المشكلات في المواقف الصفية، وتمتعهم بالثقافة الواسعة، والاعتناء بمظهرهم وهيبته، ويعزو الباحث ذلك إلى معرفة المعلم بالمادة التعليمية ومعرفة طبيعة المتعلمين الذين يدرسون اللغة العربية للناطقين بغيرها واحتياجاتهم ودوافعهم وكيفية التعامل معهم، خاصة أنهم من جنسيات متعددة ومن مستويات وطبقات متنوعة؛ منهم السفراء ورجال الأعمال المتخصصون في مجالات دراسية متنوعة. وقد أدرك المعلمون ضرورة ممارسة روح الفكاهة في الصف؛ إذ هم يستخدمون الدراما التعليمية واللعب من أجل التعلم، وكانوا على قناعة بأن ممارسة هذه الكفايات يرسخ التعلم في ذهن المتعلم بحيث يصبح التعلم سهلاً إضافة إلى إدراكهم أن مواجهة المشكلات بحكمة في المواقف الصفية هو من مهامهم، بالإضافة إلى إدراكهم خصائص فئات من الطلبة من أعمار متقدمة في السن، وأنهم يتمتعون بخصائص قد تكون قريبة أحياناً من المعلمين، وإدراكهم - أيضاً - ضرورة الاعتناء بمظهرهم وهيبته؛ لأن ذلك ينعكس على شخصيتهم ومكانتهم الاجتماعية في المركز وبين الطلبة، بالإضافة إلى أن الجامعة تقدم دورات للمعلمين والمعلمات حول أخلاقيات العمل الجامعي، التي تساعد في ممارسة الكفايات وإتقانها.

- مجال كفايات المهارات اللغوية:

ويُلاحظ من نتائج الدراسة ممارسة المعلمين والمعلمات كفايات المهارات اللغوية، ويعزو الباحث ذلك لإتقانهم المادة التعليمية في تخصصهم، وأنهم درسوا هذه المواد في المراحل الجامعية الثلاث، بحيث تمكنوا في أثناء هذه المراحل من القواعد والمعاجم والنظريات المرتبطة بالمادة التعليمية، وإلمامهم بها وبالمهارات اللغوية الأربع، ويعزو ذلك لممارسة هؤلاء المعلمين هذه المهارات في المواقف التعليمية اليومية وعلى نحو متكرر، وتركيزهم على فكرة تكامل المهارات اللغوية التي يسعون إلى ربطها بالثقافة العربية في أثناء تعليمهم اليومي وتقديمهم الأنشطة المتنوعة لتنمية المهارات.

- مجال كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس:

يُلاحظ من نتائج الدراسة عدم ممارسة كفايات إدارة الصف وتنفيذ الدروس على نحو كبير، والتركيز على بعض الكفايات، مثل إثارة الدافعية لدى المتعلمين، وإغناء الدرس بأنشطة تعليمية ببنية والإصغاء لاستجابات الطلبة وقتاً كافياً، واستخدام أساليب التعلم المتنوعة، واستخدام طرائق تدريسية متنوعة تناسب الموقف التعليمي. ويعزو الباحث ممارسة المعلمين والمعلمات للكفايات السابقة إلى الورشات والدورات التدريبية

اللغة العربي للناطقين بغيرها اتفق مع ما توصلت إليها البحوث والأدب التربوي السابق، مثل دراسة رشدي طعيمة (1987م)، ودراسة جبر والعبدي (2010م)، ودراسة علي مذكور ورشدي طعيمة وإيمان هريدي (2010م).

مناقشة السؤال الثاني: ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها للكفايات التعليمية اللازمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية؟

يُلاحظ من تحليل نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المعلمين والمعلمات للكفاية اللغوية كانت بدرجة كبيرة جداً، وجاءت في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين يمتلكون هذه الكفايات التعليمية في أثناء دراستهم الجامعية وفي مرحلة الماجستير، وقد درسوا هذه المواد والكفايات وقاموا بتطبيقها مدة زمنية في البرامج التطبيقية التدريسية، بالإضافة أنهم يتحدثون اللغة العربية الفصحى الصحيحة المعاصرة؛ لغة وسائل الإعلام في العملية التعليمية، فضلاً عن أنهم في أثناء تدريسهم الطلبة تعرفوا المشكلات والتحديات التي تواجه المتعلمين، وتمكنوا من مهارات اللغة وعناصرها؛ لذا أصبح اهتمامهم منصباً على ممارسة الكفاية اللغوية، وخاصة أنهم يمرّون بجوانبها في المرحلتين الدراسية والتدريسية.

- مجال الكفاية الثقافية:

بلغ عدد الكفايات التي يمارسها المعلمون في هذا المجال (9) كفايات، وجاءت بدرجة كبيرة جداً، وتبوأت المرتبة الثانية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين اكتسبوا هذه الكفايات في أثناء دراستهم في الجامعات، وهي جزء رئيس ومهم من ثقافتهم، وهم على قدر عالٍ من القدرة على التمييز بين الثقافتين العربية والإسلامية، ويستخدمون العبارات والألفاظ الثقافية التي يحتاج إليها المتعلم في أثناء المرحلة الجامعية، ولديهم الوعي التام باحترام الثقافات الأخرى؛ وذلك بسبب اختلاطهم المستمر والدائم بأبناء الثقافات الأخرى، ولأنهم يدرّسون أبناء الشعوب الأخرى من ثقافات متعددة، وما يجعلهم أيضاً يبتعدون عن التمييز بين الثقافات والتحيز للثقافة الإسلامية، بالإضافة إلى تقديمهم العادات والتقاليد؛ لأنهم يعيشونها على نحو يومي، فلذلك تعدّ جزءاً منهم ويتبادلون أشكالها مع طلبتهم، فضلاً عن تمكنهم من اللغات الأجنبية، وهذا يعود إلى أن من شروط التدريس في المركز ضرورة تمكن المعلم من تلك اللغات. وعليه، فهو يمارس هذه الكفاية في تعامله مع الطلبة والزملاء وفي المركز والجامعة.

- مجال الكفايات المتعلقة بالخصائص الشخصية للمعلم:

يُلاحظ من النتائج ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لكفايات هذا المجال، ويُلاحظ - كذلك - تميزهم بالذكاء

- مجال كفايات متعلقة باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة:

ونلاحظ من تحليل نتائج الدراسة أن هذا المجال نبوّأ المرتبة الأخيرة من بين المجالات الأخرى، وكانت درجة ممارسته من قبل المعلمين والمعلمات قليلة. ويعزو الباحث ذلك لعدم وجود مختبر في المركز خاص بتصميم الوسائل اللغوية التعليمية، وعدم تأهيل المعلمين والمعلمات لتصميم الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في أثناء دراستهم في الجامعة، وكذلك لعدم توافر الخبرة اللازمة لديهم لاستخدام الوسائل والتقنيات، وقناعاتهم بأنهم لا يحتاجون في تدريسهم اللغة العربية إلى مثل هذه الوسائل والتقنيات الحديثة، وعدم محاولتهم استخدام الوسائل والتقنيات الحديثة التي تحقق أهداف مهارات اللغة وعناصرها بسبب قلة توافرها في المركز أو لعدم توافر المكان المناسب لاستخدامها وعدم وجود برامج ودورات وورشات عمل ينظمها المركز، تزود المعلمين بالوسائل والتقنيات الحديثة التي تحقق أهداف اللغة العربية وعناصرها، وتسهم في رفع كفاءة التعليم وفعاليتها في أثناء تدريسهم تلك اللغة.

مناقشة السؤال الثالث: هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)؟ أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)؟ ويعزو الباحث هذه النتيجة لوجود تشابه في المراحل والخبرات والدورات العلمية والتعليمية التي يمر بها المعلمون والمعلمات، بالإضافة إلى الدافعية الموجودة عند المعلمين والمعلمات لتدريس هذه الفئة من الطلبة الناطقين بغير العربية، وإلى تساويهم في الامتيازات والحوافز والرضا الوظيفي التي تمنحها الجامعة للجنسين كليهما، وكذلك أن الكتب التي يدرّسها المعلمون والمعلمات في شعبة اللغة العربية للناطقين بغيرها متشابهة.

مناقشة السؤال الرابع: هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف مؤهلاتهم العلمية؟ أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف مؤهلاتهم العلمية. ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى وجود فرق واضح في

المتعلقة بتطويرهم، في مجال تصميم الخطط الدراسية والاتجاهات الحديثة في التدريس الجامعي، وفي مجال كيفية تدريس المحتوى التعليمي الذي تقدمه الجامعة لجميع المعلمين والمعلمات في بداية خدمتهم في الجامعة، وعقد الدورات المتتالية حول تخصص المعلمين والمعلمات، ويعزو الباحث ضعف ممارسة المعلمين والمعلمات لكفاية طرح أسئلة العصف الذهني لتحفيز الطلبة على التفاعل، وعدم مراعاة رغبات الطلبة واحتياجاتهم وقدراتهم التعليمية، وعدم تصحيح أخطاء المتعلمين وواجباتهم بطريقة سليمة وفي وقت مناسب، وعدم استخدام تدريبات متنوعة ملائمة للموقف التعليمي، إلى تجاوز عدد الطلبة الناطقين بغيرها أكثر من (15) طالباً في الصف الواحد، وهذا لا يعطي المعلم الوقت الكافي للتركيز على الكفايات على نحو جيد، مما يضطرّ المعلم إلى تقديم بعض الكفايات وإعطائها أهمية أكثر من الأخرى.

- مجال كفايات التقويم:

يُلاحظ من تحليل نتائج الدراسة إلى ممارسة كفايات التقويم بدرجة متوسطة وأعلى بقليل، على الرغم من تقديم الجامعة ورشات تدريبية للمعلمين والمعلمات المعيّنين حديثاً حول تقويم تعلم الطلبة وإعداد الاختبارات. ويعزو الباحث ذلك لضيق الوقت لدى المعلمين والمعلمات، وكثرة الطلبة، وعدم متابعة رؤساء الشعب لعمليات التقويم، وعدم اهتمام المعلمين والمعلمات بقواعد إعداد الاختبارات وعمليات تحليل النتائج وآلية وضع الاختبارات وأنواعها، وعدم ممارستهم ومعرفتهم - على نحو صحيح - بناء اختبار لغوي شامل تراعى فيه الفروق الفردية بين الطلبة؛ لذا فإنه يجب على الجامعة عقد دورات وورشات للمعلمين والمعلمات حول التقويم، بحيث تكون دورية.

- مجال كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية:

يُلاحظ من تحليل نتائج الدراسة ممارسة كفايات التخطيط لدروس اللغة العربية بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات لم يُعدّوا لمهنة التعليم على نحو عميق، ولم يتدربوا على نماذج تعليمية جديدة، ولم يركزوا في إعدادهم على كفايات التخطيط للتعليم، ويعزو ذلك إلى عدم توافر الخبرات اللازمة لإجراء عمليات تخطيط الدروس، وعدم اهتمام المعلمين وقناعاتهم بأهمية التخطيط للدروس والأنشطة التعليمية، وعدم عقد دورات معمقة خاصة بكفايات التخطيط لدروس اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ بغية تعديل ممارسة المعلمين للكفايات والمهارات التعليمية أو لتطوير أدائهم، بالإضافة إلى عدم وجود برامج تدريبية في مركز اللغات مخطط لها على نحو علمي متميز في ضوء حاجات المعلمين والمعلمات لتنميتهم في العملية التعليمية جميعها.

أن الجامعة تقدم برامج تدريبية للمعلمين والمعلمات من شأنها مساعدتهم في ممارسة الكفايات ورفع كفاءتهم المهنية والعلمية والتعليمية، ويكون التدريب في هذه البرامج والدورات حسب الأقدمية والخبرة والرتبة الأكاديمية، ما يترك أثراً حقيقياً لعامل الخبرة.

توصيات الدراسة

بناء على النتائج السابقة، توصي الدراسة بالآتي:

1. اعتماد قائمة الكفايات التعليمية الواردة في الدراسة الحالية في برامج تعليم اللغة العربية في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعاهدها.
2. إجراء المزيد من الدراسات المشابهة للدراسة الحالية عن الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لدى المعلمين في مراكز ومعاهد أخرى خاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعلى عينات أكثر وفي جامعات متنوعة.
3. توجيه أنظار واضعي مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى أهمية الكفايات التعليمية في التدريس، والاطلاع على هذه الكفايات الواردة في الدراسة في أثناء تأليف مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها وتطويرها وتقييمها.
4. عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وإطلاعهم على الكفايات التعليمية، وحثهم على ممارستها وإتقانها وتنمية كفاياتهم.

الناطقين بها 14-15/11/1430هـ، معهد اللغة العربية، جامعة

الملك سعود. golleges-ali-20 golleges.ksu.edu.sa-arabic%20

world conference-bages-b18.asbx

جبر، س، العبيدي، ع (2010)، تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، مجلة كلية التربية الأساسية العدد السادس والستون، ص155-174.

حلبية، م (2011)، تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة، مصر، القاهرة، مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد 111، ص145-187.

الخطيب، أ (1977)، بعض الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة للمعلم العربي وانعكاساتها على المواد التعليمية المطبوعة لأغراض إعداد المعلمين في البلاد العربية (2-25 فبراير) بيروت، معهد التربية، أناروا/ يونسكو.

الدوري، ع (1996)، تقويم أداء مرسي اللغة العربية في تدريس البلاغة والأدب والنقد، أطروحة دكتوراه غير منشورة، بغداد، جامعة بغداد كلية التربية، ابن رشد.

المؤهل العلمي؛ حيث إن عدد المعلمين والمعلمات الذين يحملون درجة الدكتوراه أكثر من عدد أولئك الذين يحملون درجة الماجستير، وهذا يعدّ عاملاً مؤثراً في تقدير المعلمين والمعلمات في مدى ممارستهم للكفايات التعليمية لعدم وجود تقارب حقيقي بينهم في المؤهلات العلمية التي يحملونها، فيما يحدث فارق حقيقي في مخرجات العملية التعليمية وفي جودتها، ويتضح من نتائج الدراسة أن المعلمين الذين يحملون مؤهلات علمية عليا كانوا أفضل أداءً من الذين يحملون مؤهلات أقل.

مناقشة السؤال الخامس: هل تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية باختلاف سنوات الخبرة؟ وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات التعليمية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية تعزى لاختلاف الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ويعزو الباحث ذلك إلى أنه كلما زادت سنوات الخبرة لدى المعلم زاد امتلاكه وممارسته للكفايات التعليمية وأصبح أكثر اطلاعاً على الكفايات، وأكثر ممارسة لها، وأكثر إتقاناً في تقديرها، ما يساعد على جودة التعليم، بالإضافة إلى أن المعلمين والمعلمات كلما زادت سنوات خبرتهم أصبحوا على اطلاع على البرامج التعليمية التي تساعد على ممارسة الكفايات وإتقانها، وتعرفهم وتعرضهم لخبرات جديدة في العملية التعليمية أكثر من المعلمين ذوي الخبرات القليلة، بالإضافة إلى

المصادر والمراجع

أبو لبد، ز (1999)، خصائص المعلم الناجح من وجهة نظر مديري وطلاب مدارس القدس الثانوية، رسالة ماجستير منشورة، فلسطين، جامعة القدس ص2.

الأطرش، ع (1995)، كلمة في المؤتمر التربوي الرابع، إعداد وتنمية المعلم العربي للقرن الحادي والعشرين، عمان، الجامعة الأردنية. الآغا، أ وعبدالمعزم، ع (1991)، التربية العملية وطرق التدريس الطبعة الثانية، غزة، مكتبة اليازجي، ص38.

بهادر، س، علي، م (1981)، الإفادة من تكنولوجيا التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الثامن، السنة 4، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الكويت، المركز العربي للتقنيات التربوية، ص17-22.

جاند مير، ك (1430هـ)، مشكلات تكوين المعلمين غير الناطقين بالعربية في تركيا، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير

اللغة العربية لغير الناطقين بها، السعودية، الرياض، مطبوعات مشروع العربية للجميع ص2-15.

مذكور، ع وآخرون (2010)، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الطبعة الأولى، القاهرة، مدينة نصر، دار الفكر العربي، ص465-513.

مذكور، ع، هريدي، إ (2006)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، القاهرة، مدينة نصر، دار الفكر العربي، ص191-219.

مذكور، ع، الهريدي، إ (2006)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، مصر، القاهرة: دار الفكر العربي ص53-65.

مرعي، ت (1983)، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان، دار الفرقان للتوزيع والنشر ص25-32.

الناقة، م طعيمة، ر (2006)، تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، المغرب - الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو، ص21-22.

هريدي، إ (2003)، برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم، رسالة دكتوراه، مصر، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

Kistler, C. 1984, Acomparison of Achievement Gains of A Jult Education Students in Competency-Based Education and tradi Education: Dissertation Abstracts international 45(4).

السبيعي، ع (1998)، تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، بغداد، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.

شويطر، ع (2004)، تطوير برنامج تدريبي قائم على الكفايات التعليمية التعليمية لإعداد معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن وأثره في ممارستهم لتلك الكفايات، رسالة دكتوراه غير منشورة، الأردن، عمان، جامعة عمان العربية، 2-5

طعيمة، ر (1987)، الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العربية - كلغة ثانية بالمستوى الجامعي، التعليم الجامعي في الوطن العربي، المجلد الثالث عشر، القاهرة، دار الفكر العربي، ص39-153.

الطنطاوي، ع (2003)، إعداد معلم العلوم للقرن الحدي والعشرون، مصر، مجلة كلية التربية بدمياط، العدد (43)، ص391-417.

عبد العزيز، ع (1423هـ)، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، سلسلة بحوث اللغة العربية وآدابها، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية، ص271.

عطية، م (1994)، تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء، أطروحة دكتوراه غير منشورة، بغداد، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.

الفوزان، ع (1430)، كن متخصصاً إشارات لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، السعودية، الرياض، مطبوعات مشروع العربية للجميع بالرياض، ص181-183.

الفوزان، ع (1430هـ)، كن متخصصاً، إضاءات لرفع كفاءة معلمي

Required Educational Sufficiencies for Teachers of the Arabic language to non-Native Speakers and the Extent of their Practice of it

*Ibrahim H. Rabab'a **

ABSTRACT

This study aims to find the list of the educational sufficiencies for Teachers of the Arabic language to non-Native Speakers and the Extent of their Practice of it reaching into answering these questions:

- 1- What are the required educational sufficiencies for teachers of the Arabic language to non-native speakers in the language center/ The University of Jordan?
- 2- What is the practicing degree of the other required sufficiencies that done by the teachers of Arabic Language to non-native speakers in language center/ university of Jordan?
- 3- Does the practicing degree of the other required sufficiencies that are done by the teachers of Arabic Language to non-native speakers differentiate according to the sex (male or female) in language Center/ University of Jordan?
- 4- Does the practicing degree of the other required sufficiencies are that done by the teachers of Arabic Language to non-native speakers differentiate according to academic qualifications in language Center/ The University of Jordan?
- 5- Does the practicing degree of the other required sufficiencies that done by the teachers of Arabic Language to non-native speakers differentiate according to experience years in Language Center/ The University of Jordan?

The study population is composed of 24 male and female teachers that teach in the section of Arabic Language of non-speakers in the Language Center at the University of Jordan. It includes a list of the educational sufficiencies that required in 8 main fields and 96 sub-sufficiencies, then making sure from its validity. The researcher makes a statistical treatment for the averages and standard deviations. The study finds out the following results:

- 1- Making a list of required educational sufficiencies for the Arabic language teachers to non-speakers.
- 2- Arabic language teachers to non-speakers practice three fields of educational sufficiencies with extremely high degree and three fields with high degree and one field with medium degree as well as one degree with low degree.
- 3- No statistically significant differences ($\alpha=05.0$) in the practicing degree of required sufficiencies that are done by the Arabic language teachers to non-speakers refer to the sex variable (female or male).
- 4- Statistically significant differences ($\alpha=05.0$) in the practicing degree of required sufficiencies that are done by the Arabic language teachers to non-speakers refer to academic qualification.
- 5- Statistically significant differences ($\alpha=05.0$) in the practicing degree of required sufficiencies that are done by the Arabic language teachers to non-speakers refer to experience.

The study recommends depending on the list of educational sufficiencies in the programs, and Arabic language centers of non-speakers, also attracting the attention of the authors of non-speaker Arabic language curriculum regarding with the importance of educational sufficiencies.

Keywords: educational sufficiencies, practicing, Arabic Language teachers of non-speakers.

* Language Center, The University of Jordan. Received on 13/5/2015 and Accepted for Publication on 21/6/2015.