معايير مهارتي الاستماع والتحدّث
لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

إعـــــداد

د / فرح سليمان المطلق

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

جامعة دمشق– كلية التربية

أ/ وداد أحمد سفر

معايير مهارتي الاستماع والتحدّث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

د/ فرح سليمان المطلق وأ/ وداد أحمد سفر

الملخص:

هدف هذا البحث إلى تعرّف المعايير التّربوية اللّازمة لمعلّمي اللّغة العربية للّناطقين بغيرها المتعلقة بمهارة الاستماع والتمكن من اتباع استراتيجيات تعليمها ومهاراتها وكيفية تطبيقها، وكذلك مهارة التحدّث والتمكن من اتباع استراتيجيات تعليمها ومهاراتها وكيفية تطبيقها.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّن مجتمع البحث من معلمي اللّغة العربية للّناطقين بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التابع لوزارة التربية، والمعهد العالي للغات التابع لجامعة دمشق.

وبعد تحليل النّتائج توصلت الباحثة إلى قائمة بالمعايير التّربوية اللّازمة لمعلّمي اللّغة العربية للّناطقين بغيرها المرتبطة بمهارتي الاستماع والتحدّث، والتمكن من اتباع استراتيجيات تعليمهما ومهاراتهما وكيفية تطبيقهما.

Abstract

The aim of this research is to know the educational standards necessary for the Arabic language teachersof non-Arabic speakers related to the skill of listening and be able to follow the strategies of education and skills and how to apply, as well as the ability to speak and be able to follow the strategies of education and skills and how to apply..

The researcher used the descriptive analytical method. The research community is composed of teachers of Arabic language for non-native speakers at the Institute of Arabic Language Teaching for non-native speakers of the Ministry of Education and the Higher Institute of Languages of the University of Damascus.

After analyzing the results, the researcher reached a list of the educational standards required for the teachers of the Arabic language for non-native speakers related to the skills of listening and speaking, and to be able to follow their education strategies and skills and how to apply them.

١- المقدمة:

يتنامى الاهتمام بالمعايير التربوية يوماً بعد يوم لما لها من أثر في تحسين التعليم والسير به نحو الأفضل، ولذلك فإنها اليوم تشكل قفزة كبيرة في المجال التربوي، فالمعايير تشكل قاعدة لما يجب أن يكون عليه التعليم بكل عناصره، ولا شكّ أنّ المعلم هو أحد أهم هذه العناصر، فالمعلمون الجيدون -كما يقول ريتشاردز- غالباً ما يستطيعون تعويض ضعف المنهج والمواد التعليمية والمصادر التي يستخدمونها في تعليمهم (ريتشاردز- ٢٠١٢- ص. ٢٥٩).

لهذا فإن الاهتمامبإعداد المعلمين إعداداً جيداً، وتوفير التدريب المستمر لهم، وإتاحة الفرص أمامهم للتطوير سيؤدي إلى النهوض بمستواهم، مما سيؤدي بدوره إلى النهوض بمستوى التعليم بشكل عام، ولكي تلتقي نتائج الإعداد والتدريب مع الأهداف المرجوة من التعليم لا بدّ من وجود معايير تكون الأساس في تقييم أداء المعلم، ومن بين المعايير التي يجب أن تتوافر في معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها معايير المهارات الأربع: الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة، وسيتناول البحث الحالي معايير مهارتي الاستماع والتحدّث التي ينبغي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحقيقها.

٢- مشكلة البحث:

يواجه ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في يومنا هذا كثيراً من التحديات، التي أدّت إلى زيادة الحاجة إلى تحسين وتطوير هذا التعليم بجميع مكوناته، ولكي نستطيع القيام بهذا التغيير والارتقاء بمستوى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فمن الضروري أن نستند في سعينا هذا إلى معايير محدّدة يجري من خلالها تقويم وتطوير النظام التعليمي ومكوناته المتعددة، ومن بينها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الذي لم تتضح إلى الآن المواصفات التي يجب أن يتحلى بها ويكتسبها قبل الخدمة وفي أثنائها، وبالرغم من الجهود المبذولة في هذا المجال، ووجود عدد لا بأس به من معاهد إعداد المعلمين في الوطن العربي إلا أنها لم تتفق على معايير واحدة ومحددة في إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وما زال هؤلاء المعلمون يعتمدون على اجتهاداتهم الفردية في تطوير أنفسهم، وهذا ما لمسته الباحثة من خلال عملها معلمة للغة العربية للناطقين بغيرها، والاحتكاك مع المعلمين الزملاء، والاطلاع على المشكلات التي يعانون

منها نتيجة الضعف الذي نلمسه في معايير معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وافتقارها إلى الوضوح والشمول، وقد أشار الدريج (٢٠٠٨) إلى أهمية المعايير وانتشار التنافس المعياري العالمي الذي يفرض على النظم التربوية رفع سقف التحديات، وتبني شعار التعليم والتعلم المتميزين تحقيقاً لجودة المخرجات (ص٧)، وأكّد الإطار الاسترشادي لمعايير المعلمين (٢٠٠٩) على "أنّ المعايير أداة فعّالة تحدّد ما يجب أن يعرفه المعلّم وما ينبغي أن يقوم به، والمعايير لا تحدّد مستويات الأداء معرفياً ومهارياً فقط، بل تحدّد أيضاً مستويات الالتزام الأخلاقي". وفيما يخص معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها فقد وضّحت الدجاني (٢٠١٣) أنّ الحاجة صارت ماسّة للارتقاء بمستوى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وضرورة تحقيق المعلم لمعايير عديدة حتى يستطيع إدارة العملية التعليمية التعلمية، ورأى بابكر (٢٠١٣) من خلال بحثه الذي شمل عدة معاهد في إفريقيا أنّه ينبغيالعمل على تطوير مستويات معلمي العربية للناطقين بغيرها، والاهتمام بإعدادهم، كما بيّن الفاعوري وأبو عمشة (٢٠٠٥) حاجة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى إتقان أصول وقواعد لا بدّ منها إذا أراد أن يؤدي مهنته على النحو المطلوب.

ولكي يحقق المعلم المتوقع منه ينبغي أن تكون هناك معايير شاملة وواضحة تبيّن مواصفات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتتناول جميع الجوانب التي يجب أن يلمّ بها لغوياّ ومهنياً وثقافياً، لتكون دليلاً للمعنيين والقائمين على العملية التعليمية التعلمية قابلاً للقياس والتطوير.

٣- أسئلة البحث:

- ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرهاالخاصة **بالاستماع والتمكن من اتباع استراتيجيات تعليمه ومهاراته وكيفية تطبيقها؟**
- **ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الخاصة بالتحدّثوالتمكن من اتباعاستراتيجيات تعليمه ومهاراته وكيفية تطبيقها؟**

٤- أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من:

- أهمية المعايير في إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة، وفي تدريبهم في أثناء الخدمة.

- يعدّ البحث الحالي من البحوث التطويرية التي تهدف إلى تطوير مستوى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- قد يستفيد القائمون على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من البحث الحالي في تطوير مستوى المعلمين في المجالات التي تناولها البحث.

٥-أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

- تعرّف معايير إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الخاصة بالاستماع والتمكن من اتباعاستراتيجيات تعليمه ومهاراته وكيفية تطبيقها.
- تعرّف معايير إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الخاصة بالتحدّث والتمكن من اتباعاستراتيجيات تعليمه ومهاراته وكيفية تطبيقها.

٦- منهج البحث وأدواته:

يتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة المعايير والبحوث العالمية في مجال تعليم اللغات الثانية والأجنبية، ودراستها وتحليلها لاستخلاص المعايير الخاصة بمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن ثمّ الدراسة الميدانية بعرض المعايير المستخلصة على عدد من الأساتذة والخبراء في هذا المجال.

٧-عينة البحث:

تكوّنت عينة البحث من مجموعة من المعلمين المختصّين في تعليم اللغّة العربية للنّاطقين بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في دمشق التابع لوزارة التربية، والمعهد العالي للغات التابع لجامعة دمشق.

٨-حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على استخلاص المعايير اللازمة لإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق المعايير التربوية الحديثة، وذلك بالرجوع إلى الدراسات والمعايير العالمية، وعرضها على عينة من الأساتذة والمختصين في هذا المجال.

٩-التعريفات الإجرائية:

المعايير التربوية لإعداد المعلم: تعرف نايي (Naaee) معايير إعداد المعلم على أنها مجموعة من التوصيات المتعلقة بالمعارف والقدرات الأساسية للمعلمين تمكنهم من تحقيق عملية عالية الجودة، وهي مصممة لتطبق داخل

سياق برامج إعداد المعلمين في التخصصات المختلفة، وكذلك لإعداد المعلمين الذين سيعملون في بيئات تعليمية رسمية وغير رسمية(Naaee,2002).

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

- **معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:** هو معلم اللغة العربية المختص بتعليمها لأفراد ينتمون إلى لغات أخرى، وقد يكون هذا المعلم في طور الإعداد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أو في أثناء الخدمة.
- **المهارة اللغوية:** يعرفها عمّار (٢٠١١) على أنّها "القدرة الظاهرة القابلة للملاحظة والقياس في مجالي الفهم والإنتاج اللغويين".

وتعرفها الباحثة بأنّها قدرة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على استعمال اللغة العربية بإتقان وطلاقة في المواقف المختلفة، والتمكن من اتباع استراتيجيات تعليمها وكيفية تطبيقها.

- **مهارة الاستماع:** يعرفها عاشور والحوامدة (٢٠٠٧) على أنها "العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني، والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها المتحدّث في موضوع ما" (ص.٩)

وتعرفها الباحثة بأنها قدرة المعلّمعلى استخلاص المعلومات الأساسية وتفسير المعنى وتقييم الاتصالات الشفوية في اللغة العربية، والتمكن من اتباع استراتيجيات تعليم الاستماع ومهاراتها وكيفية تطبيقها.

- **مهارة التحدث:** يعرفها السيّد (٢٠١١) على أنّها "مهارة لغوية تحقق للمرء التعبير عما في نفسه، كما تحقق له الاتصال الاجتماعي أيضاً" (ص.٢٩٥)

وتعرفها الباحثة بأنّها قدرة المعلّمعلى بناء الخطاب الشفوي بين الأفراد، والعروض التقديمية الفعّالة باستخدام اللغة العربية، والتمكن من اتباع استراتيجيات تعليم التحدّث ومهاراته وكيفية تطبيقها.

١٠- الإطار النظري:

١٠-١-المعايير:

تختلف المعايير عن الكفايات من حيث إنها مبادئ تتجاوز مدخل الكفايات، فالكفاية تعدّ مؤشراً لسلوك محدد لأداء مهمة معينة، أما المعيار فيشير إلى

المستويات المعرفية والمهارية والأخلاقية التي ينبغي أن يصل إليها المعلم ويمارسها (الإطار الاسترشادي،٢٠٠٩، ص١١).

كما تشير المعايير إلى الحد الأدنى المطلوب من الكفايات التي ينبغي تحقيقها لغرض معين وتعدّ أقل الكفايات الواجب توافرها لدى الفرد أو المؤسسة كي تصلإلى المستوى الأعلى، ولكي تؤدي وظيفتها فيالمجتمع (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد،٢٠٠٨، ص١٤).

وتهدف المعايير حسب ما جاء في الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي (٢٠٠٩) إلى:

١- دعم التعليم والتعلم والتفكير والنمو المهني للمعلم.
٢- خلق سياق يشجع على التفكير، من خلال العلاقة الإنسانية التي تنشأ بين المعلم والمتعلم.
٣- تقديم مؤشرات وأدلة على القيام بعمل ما على أسس مهنية.
٤- التمهين: أي تحويل المعارف المجردة إلى ضبط اجتماعي مهني في إطار إنساني.

والمعايير مطلب أساسي يساعد في تمكين المعلم من القيام بواجباته بتمكن وإتقان، وتركز المعايير على المهمات الأدائية والمخرجات التي يتوقع إتقانها من قبل المعلمين، إضافة إلى تبنيها منحى التعليم المتمركز حول المتعلم الذي أصبح حجر الأساس في الأنظمة التعليمية العالمية الحديثة والهيئات التربوية الفاعلة، لذلك تأخذ المعايير النظرة الحديثة للمتعلم بعين الاعتبار، ويتم إعدادها بناء على ما يدعم هذا الاتجاه، وتتضمن المعايير معارف ومهارات واسعة جداً يحتاجها المعلم ليكون فاعلاً في مهنته (المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية،٢٠١٢، ص٨).

وهكذا نرى أنّ المعايير تعدّ خطوة رائدة تجاوزت مدخل الكفايات، وجاءت لتطوير النظام التعليمي بمختلف مكوناته بما فيها المعلم، وهدفت إلى دعم التطور المهني للمعلم، ووضع مؤشرات واضحة تدلّ على إنجاز العمل المطلوب.

١٠-٢-المعلم المعاصر:

المعلم ركن أساسي من أركان المنظومة التعليمية التعلمية، "ومن العدالة بمكان أن نعير هذه الفئة المهنية المعول عليها القيام بدورٍ اجتماعي ووطني فعّال

كلّ الاهتمام لأنّ المعلم كان وما يزال ركيزة العملية التعليمية ومن أجل تحقيق التنمية المهنية للمعلم، لا بدّ من توجيه الاهتمام إلى الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والوظيفية في حياة هذا المعلم حيث هذه الجوانب ما تزال تشغل الأذهان.وكي نرفع مستوى أداء المعلم لا بدّ من زيادة فعاليته في أداء مهماته، والحكم والفيصل في ذلك هو مدى التزامه معايير جودة الأداء في التخطيط والتدريس والتقويم ومختلف نواحي عملية التعليم" (المطلق وسلوم ويوسف، ٢٠١٤، ص٧١).

عندما يصبح الشخص معلماً للغة يجب أن يتعلم ما معنى أن يكون معلماً للغة، فمن وجهة نظر اجتماعية ثقافية على المعلم أن يكون واعياً لأهمية إعادة تشكيل الهويات ضمن التفاعل الاجتماعي ضمن الصفوف الدراسية، هذه الهوية تشير إلى الأدوار الاجتماعية والثقافية المختلفة المتبادلة بين المعلمين والمتعلمين، والتي تتشكل نتيجة التفاعل بين الطرفين في أثناء عملية التعليم والتعلم،وهذه الأدوار ليست ثابتة، ولكنها تظهر من خلال العمليات الاجتماعية في الفصول الدراسية، وتشكّل الهوية يتأثّر بعوامل عديدة منها السمات الشخصية، والثقافية، وظروف العمل، والعمر، والجنس، وثقافة المدرسة، والصفوف الدراسية، وهكذا فمفهوم الهوية يعكس كيف ينظر كل فرد إلى نفسه، وكيف يتخذ دوره في مواضع مختلفة في برامج إعداد المعلمين، وهوية الطالب المعلم يُعاد تشكيلها من خلال التمكن من الخطاب ومن أدوار جديدة في الصف الدراسي، ونتيجة لذلك فإنّ تعلّم المعلّم لا ينطوي فقط على اكتشاف المزيد من مهارات ومعارف تدريس اللغة، ولكن أيضاً يتضمن ما يعنيه أن يكون الفرد معلماً للغة، ففي البرامج التدريبية تظهر شخصية المعلم الطالب من خلال تمثّل أنماط جديدة من الخطاب، وأدوار جديدة في أثناء الدراسة، وبمجرد انتقال الطالب المعلم إلى مزاولة مهنة التعليم يبدأ بتشكيل هويته بوصفه معلماً بشكل تدريجي (Richards. 2011, p.14).

وتدريب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أثناء الخدمة له أهمية كبيرة أيضاً، فإذا كان الطالب المعلم يتلقى جزءاً كبيراً من المعارف والمهارات المتعلقة بتعليم اللغة بوصفها لغة ثانية أو أجنبية في الصفوف الدراسية، فإنّ كثيراً من معلمي اللغة العربية يزاولون مهنة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دون أن يتلقوا أيّ تدريب من هذا النوع، وهم غالباً يحملون شهادة جامعية في اللغة العربية وآدابها، وفي أحسن الأحوال لديهم مؤهل تربوي في تعليم اللغة لأبنائها، وإلى

جانب ذلك قد يكون البعض منهم ذا خبرة في تعليم اللغة العربية لأبنائها، وهناك اختلاف كبير بين تعليم اللغة لأبنائها وبين تعليمها للناطقين بغيرها، لذلك فإن هذا النوع من المعلمين بحاجة إلى التمكن المهني إلى جانب التمكن اللغوي، وهو ما يمكن أن يتحقق عبر التدريب في أثناء الخدمة.

١٠-٣-أهمية المعايير:

تأتي أهمية المعايير كونها تشكل أساساً تستند إليه مهنة التعليم، فهي:

١ – تعمل على تطوير وتحسين العملية التربوية، وترتقي بوضع المعلم المهني.

٢ – توضح الخصائص المهنية التي يجب أن يحافظ عليها المعلم، ويسعى إلى تحقيقها مما يساعد على تطوره المهني المستمر، فتكون دافعاً له للارتقاء بنفسه وتطوير قدراته وإبداعاته، فيتقدّم مهنياً ومعرفيّاً الأمر الذي ينعكس على نوعية التعليم ومستواه.

٣ – تُعدّ مرجعية لبناء أدوات قياس وتقويم تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية، مما يحقق العدل والمساواة، ويدفع المعلم لبذل قصارى جهده ليحافظ على أداء متميز ومتطور باستمرار.

٤ – تسعى إلى توفير فرص للتعاون والشراكة بين المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي، فتكون دافعاً للمعلم لتعزيز هذه العلاقة وإشراك العناصر البشرية ذات الصلة بالعملية التعليمية التعلمية، وهذا يعزز ثقة المجتمع بالمؤسسة التربوية والقائمين عليها (المعايير المهنية للمعلمين، ٢٠١٠، ص٨).

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

٦ – تمثل لغة مشتركة تجمع كافة المعلمين الذين بحاجة إلى تأسيس خبرة ومقدرة علمية ومهنية، كما نقدم رؤية واضحة لما يعنيه التدريس بوصفه عملاً مهنياً متخصصاً (المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية،٢٠١٢، ص٨).

٧ – تضع المعلّم ضمن علاقة إنسانية مع المتعلّم من خلال الأنشطة الصفيّة، حيث لا يتوقّف تقدّم المتعلم على شخصية المعلم، بل أيضاً على العلاقة التي نشأت بفضل المعايير بين المعلم والمتعلم.
٨ – تعطي المعلم سلطة إصدار قرارات تربوية مهنية، أو التفكير، أو الفعل إزاء المشكلات التي يمكن أن تواجهه في أثناء التطبيق.
٩ – تضمن أن يقوم القرار على جودة كافية للضبط، وأيضاً تحقق التحسين المستمر لجودة الأداء، فتحصل على اعتراف وتقدير الرأي العام. (الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي، ٢٠٠٩، ص٢٦)

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

١٠-٤- مهارة الاستماع:

للاستماع أهمية بالغة في اكتساب المهارات اللغوية الأخرى، فالاستماع هو أداة معظم الناس في التحصيل المعرفي، ومن خلاله يكتسب الإنسان الكثير من الخبرات، كما أنّ العديد من الفنون تعتمد على الاستماع في تعلمها مثل: الموسيقى، وإلقاء الشعر، والخطابة، والمناظرة، وهو وسيلة مثلى للتفاعل بين الأفراد، وتعتمد عليه وسائل الإعلام المسموعة والمرئية في نشر برامجها. (الحلاق،٢٠١٠، ص١٣٩)

مهارة الاستماع مهارة مهمة جداً لمتعلم اللغة، فالاستماع المهارة الأولى التي تمكّن المتعلّم غير الناطق باللغة من اكتساب اللغة المستهدفة فهي بمثابة المدخل أو الخطوة الأولى إلى تعلّم اللغة، والتدريب الجيّد والمستمرّ على الاستماع يساعد المتعلّم على اكتساب مهارات اللغة الأخرى من محادثة وقراءة وكتابة، ولكي يحقق المتعلم الأهداف المرجوّة ينبغي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يكون متمكناً من هذه المهارة، محيطاً باستراتيجيات تعليمها وأساليبه، قادراً على مساعدة المتعلم والأخذ بيده من أجل اكتساب مهارة الاستماع، وتوظيفها في اكتساب المهارات الأخرى.

١٠-٥-مهارة التحدّث:

مهارة التحدّث هي الوسيلة اللغوية الأولى لإيصال الأفكار والمشاعر،وهي من أهم المهارات اللغوية إن لم تكن الأهم، وتتلخص هذه الأهمية في النقاط الآتية:

- التحدّث هي أسهل وسيلة يستخدمها الإنسان في تعامله وعلاقاته مع الآخرين.
- طريقة الفرد في التحدّث والكلام هي التي تحدد ملامح شخصيته في أعين الآخرين.
- البراعة في التحدّث تعطي فرصاً أكبر لصاحبها في النجاح.(الحلاق- ٢٠١٠- ١٥٤)

ولاشكّ أن تدريب المتعلّم غير الناطق باللغة العربية على مهارة التحدّث من خلال الأنشطة والمواقف الاتصالية تجعل الدارس أقرب من روح اللغة ، فحين يستطيع المتعلم أن يستخدم اللغة التي يتعلّمها في الحديث يكتسب ثقة ودافعية أكبر تمكنه من المتابعة وتشجعه على المثابرة في التعلّم.

تشكل مهارة التحدّث مع مهارة الاستماع اللبنة الأولى في اكتساب اللغة بشكل سليم، فالإنسان يتعلّم الكلام قبل القراءة والكتابة، وهناك الكثير من الناس في العالم يتحدثون بلغاتهم بشكل سليم، ومع ذلك لا يتقنون القراءة أو الكتابة، لذلك من الضروري لمعلّم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها التركيز على الجانب الشفوي للغة، إذ لا يمكن للمتعلّم الأجنبي أن يتمكّن من مهارات اللغة الأخرى إن لم تتوفّر لديه الكفاءة المطلوبة في الاستماع والتحدّث، هذا إلى جانب أنّ معظم المتعلمين يسعون ويتطلّعون إلى إتقان مهارة التحدث بالدرجة الأولى عند تعلّمهم للغات.

١١- دراسات سابقة:

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

دراسة طعيمة (١٩٩٩) التي هدفت إلىتعرف الكفايات التربوية الخاصة اللازمة لمعلمي العربية بوصفها لغة ثانية، واتبع الباحث المنهج الوصفي

التحليلي، إذ استخدم استبانة موجهة إلى المعلمين لتحديد الكفايات التربوية وتصنيفها، وأسفرت الدراسة عن تصنيف الكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء استجابات المعلمين وحسب مستويات الدلالة التي بلغها كل منها، وقام الباحث بتوزيع الكفايات على المستويات الدراسية المناسبة، وتبين أن المستوى الذي يجب أن يحظى بمزيد من الاهتمام هو المستوى الابتدائي.

كما أجرت **هريدى دراسة (٢٠٠٣)** لتحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها، وتعرف مدى تمكن معلم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها من الكفايات اللازمة له، وكذلك تصميم برنامج تدريبى ينمّى بعض الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها في أثناء الخدمة، واستخدمت الباحثة المنهجين الوصفي التحليلي والتجريبي، وقامت بتحديد الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال، وصمّمت برنامجاً تدريبياً في ضوء الكفايات السابقة، وفي ضوء تعرف الواقع لدى المعلم، ثم طبّقت البرنامج المقترح على مجموعة تجريبية، وقامت بمقارنة نتائج التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من التطبيق القبلي والبعدي لمعلمي اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها في الاختبار اللغوي والاختبار الثقافي وفي بطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي.

وقام **Borg بدراسة (٢٠٠٦)** هدفت إلى نشر الوعي لدى معلمي اللغات باختلافهم عن معلمي المواد الأخرى من خلال البحث في طرائق اختلاف إعداد معلم اللغة عن غيره من المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إذ استخلص نتائجه بناء على آراء من لهم خبرة أو تجربة في موضوع البحث مثل خريجي برنامج تعليم الإنجليزية لغير الناطقين بها، والاختصاصيين، والطلبة في برامج اللغات الذين لم يتخرجوا بعد،وخلص الباحث إلى وضع قائمة بالخصائص التي تجعل معلمي اللغة أكثر تميزاً عن غيرهم من المعلمين.

أمّا **دراسة جبر والعبيدي (٢٠١٠)** فقد هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، وقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لإعداد قائمة بالكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية من خلال الرجوع إلى بعض المتخصصين وأصحاب الخبرة في المجال، ومراجعة أهداف

تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، واطلاع الباحثين على قسم من القوائم التي تضمنت كفايات تعليمية للمواد المختلفة، وتوصلت الدراسة إلى وضع قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، وقد وزعت إلى عدة مجالات هي: مجال الكفاية اللغوية، ومجال الشخصية والعلاقات الإنسانية، ومجال الإعداد والتخطيط، ومجال تنفيذ الدرس، ومجال المهارات اللغوية، ومجال التقويم.

وفي دراسة أجرتها حسين (٢٠١٣) لتعرف أهم الصعوبات والمعوقات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن ثم الوصول إلى نتائج ومقترحات وتوصيات لتطوير برامج إعداد معلمي العربية للناطقين بغيرها،اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، لمناسبته لجمع المادة والبيانات اللازمة للدراسة، إذ استخدمت استبانة لجمع المعلومات، وخلصت إلى أنّ من أبرز المشاكل التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عدم التواصل الفعّال بين المعلم والمتعلم، وعدم دراية المعلم بالطرائق الحديثة لتعليم اللغات، كما يعاني المعلم من نقص الخبرة في تكييف الأهداف والمواد التعليمية وطرق التدريس المناسبة، ولاحظت أنّ برنامج اِعداد المعلم يبالغ في دراسة التفاصيل اللغوية والجوانب الأكاديمية التخصصية مما يجعل المعلمين يعرفون عنها أكثر من قدرتهم على ممارستها.

كما أجرى **الربابعة دراسة (٢٠١٦)** لبناء قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وبيان مدى ممارستهم لها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعدّ قائمة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بناءً على نتائج المقابلة الشخصية التي أجراها مع بعض معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ونتائج استبانة استطلاعية قام بتوزيعها على متخصصين في تعليم العربية ومعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما قام بإعداد بطاقةالملاحظة الصفية لبيان واقع أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها داخل الصف، وتوصلت الدراسة إلىبناء قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وقام **كيتا واسماعيل بدراسة (٢٠١٦)** هدفت إلى تعرّف الكفايات التربوية اللّازمة لمعلّمي اللُّغة العربية للناطقين بغيرها المرتبطة بمجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر المختصين، واستخدم الباحثان

المنهج المسحي الوصفي معتمدين على أداة استفتاء، وتكوّن مجتمع البحث من الأساتذة المتخصصين في تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها في معهد اللّغويات العربية بجامعة الملك سعود بالرياض البالغ عددهم (٣٤) مختصاً، وتوصل الباحثان إلى قائمة بالكفايات التربوية اللّازمة لمعلّمي اللّغة العربية للناطقين بغيرها المرتبطة بمجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر المختصين، وتضمنت إجمالًا خمسين كفاية، للتخطيط (٢٠) كفاية، وللتنفيذ (٢٠) كفاية، وللتقويم (١٠) كفايات.

التعليق على الدراسات السابقة:

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

١٢- إجراءات البحث:

من أجل تحديد معايير مهارتي الاستماع والتحدّث لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، قامت الباحثة بالآتي:

- الاطلاع على بعض المعايير العالمية الخاصة بمعلمي اللغات للناطقين بغيرها، وبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تتناول هذه المعايير، ومنها:

- Languages Other Than English Standards (2004)- Texas State Board for Educator Certification.
- Massachusetts Professional Standards for Teachers of Adult English Speakers of Other Languages (2014)- What ESOL Instructors Need to Know and Be Able to Do- Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education Adult and Community Learning Services

- World Languages Standards (2010)- Second edition- NBPTS (National Board for Professional Teaching Standards- USA.
- Professional Development for Language Teachers (1997)- Implementing the Texas Essential Knowledge and Skills for Languages Other Than English- Project ExCELL- Southwest Educational Development Laboratory- Austin, Texas- Texas Education Agency.
- Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers (Initial level- Undergraduate& Graduate) (2013) - Council for Accreditation of Educator Preparation (CAEP)- American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL).
- INTASC (2002)- Model Standards for Licensing Beginning Foreign Language Teachers: A Resource for State Dialogue- Developed by Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium INTASC Foreign-Language Standards Committee- Copyright by the Council of Chief State School Officers, Washington,DC.
- معايير معلمي اللغة العربية (مشروع المعايير المهنية للمعلمين وأدوات التقويم)٢٠١٢- المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي- المملكة العربية السعودية.
- الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي: سياسات وبرامج (٢٠٠٩)- جامعة الدول العربية ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف)- طبعة أولى- مطابع جامعة الدول العربية- القاهرة.
- المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه: الكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية كلغة ثانية (١٩٩٩)- رشدي أحمد طعيمة- دار الفكر العربي- القاهرة.
- تطوير مناهج تعليم اللغة (٢٠١٢)- جاك ريتشاردز- ترجمة: ناصر بن غالي وصالح الشويرخ- دار الفجر للنشر والتوزيع- القاهرة.
- وثيقة المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها(٢٠١٨)- المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج- الشارقة – الإمارات العربية المتحدة.

- تصنيف المعايير: في ضوء القراءات السابقة قامت الباحثة بجمع المعايير الخاصة بمهاراتي الاستماع والتحدّث المتفق عليها.
- التحكيم: قامت الباحثة بتضمين المعايير السابقة في استبانة وعرضها على عدد من المحكمين.
- الصورة النهائية: بعد تعديل الاستبانة في ضوء آراء المحكمين، توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية للمعايير السابقة.
- إجراء الدراسة الميدانية بتطبيق قائمة المعايير على المعلمين المتخصصين بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- عرض نتائج البحث.
- التوصيات والمقترحات.

١٢ – ١ – المجتمع الأصلي والعينة:

المجتمع الأصلي هو معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التابع لوزارة التربية في سورية، والمعهد العالي للغات التابع لجامعة دمشق، وتألفت العينة من (٣٦) معلماً ومعلمة.

وصف أفراد عينة البحث من حيث سنوات الخبرة:

تعرض الباحثة وصفا لأفراد العينة من حيث الخبرة، لأهمّيتها في البحث الحالي.

الجدول (١) توزيع أفراد العينة حسب الخبرة

	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	14	38.9
أقل من ١٠ سنوات	4	11.1
أكثر من ١٠سنوات	18	50.0
المجموع	36	100.0

يتضح من الجدول السابق أنّ معظم أفراد العينة لديهم خبرة طويلة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١٢–٢– منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي حيث إنّ الباحثة قامت بمراجعة المعايير العالمية والدراسات المتعلقة بموضوع البحث، ودراستها وتحليلها للتوصل إلى قائمة بالمعايير الخاصة بمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١٢-٣- أداة البحث:

استخدمت الباحثة استبانة لمعرفة آراء العينة بالمعايير الخاصة بمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١٢-٤- صدق الأداة وثباتها:

الصدق الظاهري: قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، وتم حذف وتعديل بعض البنود وإضافة بعضها، وبذلك جرى تحقيق الصدق الظاهري.

صدق الاتساق الداخلي: وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي، تمَّ تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٩) معلماً ومعلمة، وهم من مجتمع البحث.

للتّأكد من تماسك بنود الأداة تمّ حساب معامل الارتباط بين كلّ بند من بنودها، عن طريق معامل ارتباط بيرسون (pearson) كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول (٢) معاملات الارتباط لكلّ بند ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية

معايير مهارة الاستماع

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
م٥ Pearson Correlation	.876**	.889**	.811**	.922**	.942**	.900**	.902**	.596**	.395*	.430*	.755**
Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.034	.020	.000
N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

معايير مهارة التحدّث

	١.	٢.	٣.	٤.	٥.	٦.	٧.	٨.	٩.	١٠	١١
م٧ Pearson Correlation	.881**	.911**	.917**	.893**	.910**	.904**	.918**	.762**	.669**	.675**	.566**
Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001
N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

باستخدام معامل بيرسون لدراسة العلاقة بين العبارات والمجموع الكلي لكل بعد نجد أن جميع العبارات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من ٠.٠٥ وهذا يؤكد صدق الاتساق الداخلي.

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

الجدول (٣) العلاقة بين أبعاد المقياس

			التحدّث	الاستماع
الاستماع	Pearson Correlation	1	.802**	
	Sig. (2-tailed)		.000	
	N	29	29	
التحدّث	Pearson Correlation		1	
	Sig. (2-tailed)			
	N		29	

باستخدام معامل بيرسون لدراسة العلاقة بين أبعاد المقياس فيما بينها يتضح أن جميع أبعاد المقياس قد أعطت مستوى دلالة أصغر من ٠.٠٥ ،وهذا يؤكد الصدق التكويني للمقياس.

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

الجدول (٤) قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ للمعايير الثلاثة

المعيار	ألفا – كرونباخ
الاستماع	٠.٩٣٦
التحدّث	٠.٩٥٣

ولقياس ثبات التجزئة النصفية استخدمت الباحثة معامل سبيرمان براون:

الجدول (٥) قيم معامل ثبات سبيرمان براون للمعايير العشرة

المعيار	سبيرمان براون
الاستماع	٠.٦٩١
التحدّث	٠.٧٤٧

١٢–٥– النتائج وتفسيرها:

للإجابة عن أسئلة البحث قامت الباحثة بالتحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS واستخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل ألفا–

كرونباخ، واستخدام اختبار T ستيودنت الأحادي للتوصل إلى المعايير التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وقد جرى تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (4=1-5)، ومن ثمّ تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي ٥/٤=٠.٨٠، وبعد ذلك أُضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس في بداية المقياس وهي واحد صحيح، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (٦)

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	التقييم/ الاهتمام
من ١-١.٨٠	من ٢٠ % -٣٦ %	منخفضة جداً
أكبر من ١.٨٠ – ٢.٦٠	أكبر من ٣٦ %-٥٢ %	منخفضة
أكبر من ٢.٦٠ -٣.٤٠	أكبر من ٥٢ % -٦٨ %	متوسطة
أكبر من ٣.٤٠ – ٤.٢٠	أكبر من ٦٨ % – ٨٤ %	عالي
أكبر من ٤.٢٠ -٥	أكبر من ٨٤ -١٠٠ %	عالي جداً

الإجابة عن السؤال الأول:

ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الخاصة بالاستماعوالتمكن من اتباعاستراتيجيات تعليمه ومهاراته وكيفية تطبيقها؟

الجدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

لاستجابات أفراد العينة المتعلقة بمعايير مهارة الاستماع

	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقييم حاجة المعلمين إلى المعيار
١	كيفية استخلاص المعلومات من الرسائل الشفوية في الأشكال المتعددة للاتصال الشفوي، لتحسين التواصل باللغة العربية.	3.9722	1.05522	عالية
٢	كيفية تفسير المعنى المتضمن في الرسائل الشفوية، بهدف تعزيز التواصل باللغة العربية.	4.0278	.97060	عالية
٣	كيفية تقييم الرسائل الشفوية، بهدف تعزيز التواصل باللغة العربية.	3.9722	1.08196	عالي
٤	فهم المعلومات الأساسية (مثل: الفكرة الرئيسة والتفاصيل) في الخطاب الشفوي في مجموعة متنوعة من الموضوعات ضمن مجموعة متنوعة من السياقات.	4.1389	1.15022	عالي

	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقييم حاجة المعلمين إلى المعيار
٥	فهم الخطاب المحتمل مواجهته في المواقف الاجتماعية والمهنية.	4.1944	.98036	عالي
٦	تفسير الخطاب الشفوي وتقييمه، على سبيل المثال: تمييز اللهجة– المزاج– وجهات النظر المختلفة لمتحدث أو أكثر.	3.9722	1.31987	عالي
٧	فهم معنى الكلمات والتعبيرات والمصطلحات التي غالباً ما تستخدم في إطار ثقافي معين.	4.0556	1.11981	عالي
٨	مساعدة المتعلمين على تخطي مشكلات التداخل اللغوي في مجال الأصوات (الأصوات في لغته الأم وأصوات اللغة العربية).	4.1111	1.23700	عالي
٩	تدريب المتعلمين على استخدام السياق لفهم المفردات الصعبة التي ترد ضمن نص مسموع.	4.3333	.92582	عالي جداً
١٠	تدريب المتعلمين على تحصيل المعرفة من خلال الاستماع.	3.9722	1.05522	عالي
١١	تهيئة مجموعة من المواقف التي تساعد على تنمية مهارات الاستماع.	4.0278	.97060	عالي

بالنسبة إلى متوسط درجات المعيار:

الجدول (٨) متوسط درجات معايير مهارة الاستماع

	N	Mean	Std. Deviation	T	Df	Sig. (2-tailed)
م٥	36	3.8914	.92552	5.779	35	.000

باستخدام اختبار "ت" الأحادي نجد أن قيمة "ت"= ٥.٧٧٩ ومستوى دلالتها ٠.٠٠٠ وهو يدل على وجود فروق في آراء عينة البحث حول معايير مهارة الاستماع، أما بالنسبة لمستوى التقييم فنجد أن قيمة المتوسط الحسابي ٣.٨٩ وهو يدل على أن تقييم عينة البحث من المعلمين حول أهمية هذه المعايير عالية جداً.

الإجابة عن السؤال الثاني:

ما معايير إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الخاصة بمهارة التحدّث والتمكن من اتباع استراتيجيات تعليمه ومهاراته وكيفية تطبيقها؟

الجدول (٩) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
لاستجابات أفراد العينة المتعلقة بمعايير مهارة التحدّث

	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقييم حاجة المعلمين إلى المعيار
١٢	**كيفية استعمال اللغة العربية في عروض تقديمية فعّالةلمجموعة متنوعة من الجمهور وبأهداف ومناسبات مختلفة.**	3.7778	1.24467	**عالي**
١٣	**كيفية استخدام مجموعة واسعة من المفردات والتعبيرات الاصطلاحية، والتراكيب اللغوية البسيطة والمعقدة في التواصل الشفوي وفي العروض التقديمية.**	3.7222	1.20975	**عالي**
١٤	**بدء التواصل والحوار شفوياً في مواقف اجتماعية ومهنية، كوصف الأحداث والظروف وتوضيح المشكلة.....**	3.9722	1.34134	**عالي**
١٥	**وصف وسرد وشرح كيفية استخدام الخطاب الشفوي في الأزمنة المناسبة للموضوع والجمهور.**	3.9444	1.16972	**عالي**
١٦	**تقديم المعلومات حول موضوعات ذات أهمية شخصية، أو عامة باستخدام المفردات المناسبة.**	3.8611	1.29069	**عالي**
١٧	**استخدام اللغة بطرائق مناسبة ومقبولة ثقافياً، لتلبية متطلبات المواقف التعليمية والمهنية والاجتماعية.**	3.8333	1.25357	**عالي**
١٨	**البرهنة على امتلاك مجموعة واسعة من المفردات والتعبيرات الاصطلاحية، ويجيد نطق اللغة مع النبر والتنغيم المناسبين والتراكيب البسيطة والمعقدة في الخطاب الشفوي.**	3.7500	1.38099	**عالي**
١٩	**مساعدة المتعلمين على نطق الأصوات العربية بشكل صحيح.**	4.0556	1.21760	**عالي**
٢٠	**إتاحة الفرص للمتعلمين للتحدّث الخالي من الروتين والتكلّف والأوامر الكثيرة، واستثمار المواقف الطبيعية لتشجيع المتعلمين على التحدّث باللغة العربية ارتجالاً.**	4.0556	1.09400	**عالي**
٢١	**تنمية المهارات الأساسية للتعبير عن النفس باللغة العربية والكلام بوضوح عند المتعلمين.**	4.2500	1.02470	**عالي جداً**
٢٢	**استخدام الأنشطة والألعاب اللغوية المناسبة لمستوى المتعلمين لتدريبهم على التحدّث باللغة العربية.**	4.0278	1.25325	**عالي**

بالنسبة إلى متوسط درجات المعيار الثاني:

الجدول (١٠) متوسط درجات معايير التحدّث

Sig. (2-tailed)	df	T	Std. Deviation	Mean	N	
.000	35	5.451	1.02562	3.9318	36	م٧

باستخدام اختبار ت الأحادي يتضح أن قيمة ت = ٥.٤٥١ومستوى دلالتها ٠.٠٠٠ وهو يدل على وجود فروق في آراء عينة البحث حول المعيار الثاني، أما

بالنسبة لمستوى التقييم فنجد أن قيمة المتوسط الحسابي ٣.٩٣ وهو يدل على أن تقييم عينة البحث من المعلمين حول أهمية المعيار الثاني عالية.

باستخدام اختبار ت الأحادي نجد أن قيمة ت = ٧.٢٠٣ ومستوى دلالتها ٠.٠٠٠ وهو يدل على وجود فروق في آراء عينة البحث حول المعيار الرابع ، أما بالنسبة إلى مستوى التقييم فنجد أن قيمة المتوسط الحسابي ٣.٨٩، وهو يدل على أن تقييم عينة البحث من المعلمين حول أهمية المعيار عالية.

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

أظهرت نتائج البحث أنّ جميع المعايير التّربوية الواردة في البحث ضروريةّ ومهمّة بدرجة كبيرة لمعلمّي اللغّة العربية للنّاطقين بغيرها، وأنهّم لا يستطيعون ممارسة التعليم إطلاقًا بدونها، وذلك في مختلف المعايير الثلاثة التي تناولها البحث، من وجهة نظر أفراد عيّنة البحث، مما يعني أنّ جميعها ضرورية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ليكونوا مؤهلين لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وليسهموا في تطوير جوانب العملية التّعليميّة التعلميّة والارتقاء بها.

التّوصيات:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، توصي الباحثة بمايأتي:

١. الاهتمام بإعداد معلمّي اللغّة العربية للنّاطقين بغيرها في مهارتي الاستماع والتحدّث، والاستناد إلى معايير واضحة ومحددة.
٢. الاستفادة من المعايير التّربوية التي توصل إليها البحث الحالي في برامج إعداد معلّمي اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، وتدريبهم في ضوئها.
٣. الاستفادة من المعايير التربوية التي توصل إليها البحث الحالي في البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أثناء الخدمة.

المقترحات:

١. العمل على تصميم معايير خاصة بإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها تشمل كل المجالات التي ينبغي على المعلم الإلمام بها.
٢. تنظيم دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أثناء الخدمة تبعاً لاحتياجاتهم، واعتماداً على المعايير التربوية.

المراجـــــع

أولاً- المراجع العربية:

الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي: سياسات وبرامج(٢٠٠٩). جامعة الدول العربية ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف). طبعة أولى. مطابع جامعة الدول العربية. القاهرة.

بابكر، أحمد محمد (٢٠١٣). مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها في أفريقيا. مجلة قراءات. العدد الثامن عشر.

جبر، سعيد محمد، والعبيدي، علي محمد. (٢٠١٠). تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، *مجلة كلية التربية الأساسية*، العدد السادس والستون، الجامعة المستنصرية، بغداد.

حسين، جميلة. (٢٠١٣). *أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها*، بحث تخرج غير منشور، جامعة السودان المفتوحة، الدبلوم العالي في اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الحلاق، علي سامي(٢٠١٠). *المرجع في تدريس مهارات العربية وعلومها*، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان.

الدجاني، بسمة (٢٠١٣). معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: القابلية والتمكن. مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد ٤٠.

الدريج، محمد (٢٠٠٨). مدخل المعايير في التعليم: من مستجدات تطوير المناهج وتجويد المدرسة. مجلة علوم التربية. العدد ٣٦ (فبراير). المغرب.

الربابعة، إبراهيم حسن. (٢٠١٦). الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومدى ممارستهم لها. مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٤٣، ملحق ٤.

ريتشاردز، جاك (٢٠١٢). تطوير مناهج تعليم اللغة. ترجمة: ناصر بن غالي وصالح الشويرخ. دار الفجر للنشر والتوزيع. القاهرة.

السيّد، محمود (٢٠١١). *في طرائق تدريس اللغة العربية. منشورات جامعة دمشق.*

طعيمة،أحمد رشدي. (١٩٩٩). *المعلم: كفاياته، إعداده، تدريبه*، دار الفكر العربي، القاهرة.

عاشور، راتب والحوامدة، محمد (٢٠٠٧). *أساليب تدريس اللغة العربية*. الأردن: دار المسيرة.

عمّار، سام (٢٠١١).*تطوير تعليم اللغة العربية من التفريع إلى التمهير والتواصل* في (قضايا تعليم اللغة العربية وتعلمها). منشورات الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. كوالالامبور.

الفاعوري، عوني وأبو عمشة، خالد (٢٠٠٥). تعليم العربية للناطقين بغيرها: مشكلات وحلول: الجامعة الأردنية نموذجاً. مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد ٣٢. العدد ٣.

كيتا، جاكاريجا وإسماعيل، محمد زيد (٢٠١٦). الكفايات التربوية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في

ضوء معايير الجودة، مجلة دراسات وأبحاث، العدد ٢٥، ديسمبر.

المطلق، فرح ويوسف، آصف وسلوم، طاهر. (٢٠١٤). *إعداد المعلم وفق مدخل المعايير*. الورشة الوطنية لمتطلبات المناهج وفق مدخل المعايير، وزارة التربية، دمشق.

المعايير المهنية الوطنية لمعلمينبالمملكة العربية السعودية. (٢٠١٢). المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، المملكة العربية السعودية.

المعايير المهنية للمعلمين. (٢٠١٠). السلطة الوطنية الفلسطينية. وزارة التربية والتعليم العالي. هيئة تطوير مهنة التعليم.

هريدي، إيمان. (٢٠٠٣). *برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم*، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، قسم المناهج وطرائق التدريس.

وثيقة المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.(٢٠١٨). المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Borg,simon.(2006).*The distinetive characteristics of foreign language teachers*.University of Leeds,UK.5.

Naaee .(2002). *Projects The North American For Environment Education*, The National Project For Excellence In Environment For Education.

Richards, Jack C (2011). Competence and Performance in Language Teaching. Cambridge University Press. New York.