تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة

د/ مسعد محمد إبراهيم حليبة

ـــ مقدمة:

اللغة من أهم المعايير التي تقاس بها فاعلية الأمم في مضمار التقدم والحضارة والتأثير والتأثر، وبقدر ما لهذه اللغة من أصالة وحيوية وانتشار وقدرة على مسايرة روح العصر والتعبير عما يجد من معان وعلوم ومصطلحات ، بقدر ما يكون لأصحاب هذه اللغة من مكانة عالمية ودور عظيم في مضمار التقدم الحضاري بمختلف نواحية ؛ لذا فقد اهتمت الأمم بلغاتها وحرصت كل الحرص على تطويرها ونشرها خارج نطاق المتكلمين بها وذلك من أجل نشر ثقافتها وما أنتجته من حضارة ، ومن أجل تعريف الآخرين بما تحمله هذه اللغة من فكر وعمل يترتب عليه رغبة في الاتصال بأصحابها والتعاون معهم ثقافياً واجتماعياً وسياسياً واقتصادياً(محمود الناقة ، ١٩٨٥م،١٣).

واللغة العربية من أهم مقومات الثقافة العربية الإسلامية ، وهي أكثر اللغات الإنسانية ارتباطاً بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها ؛ فقد شرفها الله ـــ عز وجل ـــ بأن جعلها لغة القرآن الكريم ، فأكسبها عند المسلمين جميعاً(ناطقين بها وناطقين بلغات أخرى) قداسة ، فجميع المسلمين في حاجة إلى تعلم اللغة العربية حتى يؤدوا بعض العبادات والشعائر التي لا تؤدي من المسلم إلا باللغة العربية ، إلى جانب أن اللغة العربية من أكثر اللغات سعة وثراءً في معانيها ومفرداتها، وكذلك اللغة العربية إحدى اللغات الرسمية للأمم المتحدة ، لكل ما سبق فقد اهتمت الجامعات والمؤسسات التعليمية في العالم العربي وكذلك في كثير من دول العالم بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى(الحافظ الشيخ،٢٠٠٦م، ص٣٠-٣٣).

وعلى الرغم من أهمية تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وتعليمها لهم ، يوجد العديد من المشكلات في هذا المجال ترتبط بعناصر العملية التعليمية: من معلم ، ومقررات الدراسية ، وطرائق التدريس ، وتقنيات التعليم ، وأساليب التقويم ، فكل عنصر من هذه العناصر في حاجة إلى العديد من الدراسات العلمية الجادة والهادفة ؛ حتى يتيسر للناطقين بغيرها تعلمها ، والانتباه لما في كتاب الله من إعجاز (محمود الناقة،١٩٨٥، ٣-٧) (رشدي طعيمة وأحمد أبوشنب ،١٩٩٠م، ١٥٠) (عبد العزيز العصيلي ، ١٤٢٣ ، ٢٧١).

فالناظر إلى واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في المعاهد والمؤسسات العربية المتخصصة في ذلك ، يجد أن معظم مناهج تعليم العربية وبرامجها لا تعكس سوى وجهة نظر واجتهاد شخصي ، ويدرك مدى التخبط والعشوائية والتباين والتغاير ويرجع ذلك إلى عدم وجود خطة علمية تستند إلى معايير علمية (محمود الناقة،١٤٠٦هـ،١٠-١١)(ناصر الغالي وعبد الحميد عبدالله ، بدون تاريخ ، ١٠٠-١٠١).

وعلى الرغم من كثرة المشكلات في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يؤكد محمود صيني(١٤٠٦هـ،١٠٠) وعون قاسم(١٩٩١،١٢٣) وأحمد النشوان (١٤٢٧) وأحمد الصبيحي (١٤٢٩هـ) والمنتدى الأوربي الأول للنهوض بتدريس اللغة العربية في الغرب (٢٠٠٩، ٨) ندرة الدراسات في ذلك الميدان ، فهذا الميدان يعاني فراغاً هائلاً في البحوث العربية التي تقدم الحلول للمشكلات التي يعاني منها ، ويرون ضرورة تشجيع البحوث النظرية والدراسات الميدانية ذات الصلة بالقضايا التربوية والتنظيمية والنفسية والاجتماعية في الميدان ؛ من أجل تيسير التقويم المنهجي والتخطيط العلمي لتطوير هذا المجال.

ومن 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 في البلاد غير العربية إلى المعارف والمهارات اللازمة ، فإعدادهم يفتقر إلى تخطيط منهجي يأخذ في اعتباره الجوانب اللغوية والتربوية والثقافية ؛ مما يؤثر سلباً على اتجاهات الدارسين نحو

اللغة العربية والحضارة والثقافة العربية الإسلامية ؛ ولذلك ينبغي على معاهد إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الاهتمام بإعداد هؤلاء المعلمين وتدريبهم ، وتطبيق معايير الجودة الشاملة في تلك المعاهد ؛ ليصبح هؤلاء المعلمين قادرين على تكييف الأهداف والمواد التعليمية وطريقة التدريس مع نوعيات الدارسين وحاجاتهم وحاجات البيئة التي يعيشون فيها ، (رشدي طعيمة ، بدون تاريخ) (محمود الناقة،١٤٠٦هـ،١٠٨)(محمود الناقة ، رشدي طعيمة،٢٠٠٦)(على مدكور، وايمان هريدي،٢٠٠٦، ٥٣-٦٠)(عبدالعزيز العصيلي،١٤٢٦هـ)(جاندمير كاظم،١٤٣٠هـ)(عبدالرحمن الفوزان ،١٤٣٠هـ ،١٨١).

وتدعوا أدبيات ودراسات إلى تطوير البرامج التعليمية بصفة عامة وبرامج إعداد المعلم بصفة خاصة وفقاً لمدخل الجودة (Kordalewski,J.2000) (مصطفى الشهابي،٢٠٠٣ ،١١٧)(محمد ويح،٢٠٠٣ ،٨٦)(حافظ أحمد٢٠٠٧،٣)(محمد المخلافي،٢٠٠٧، ٤٢٢)(محسن عطية،٢٠٠٧، ٧٦)(عزه جاد ، ٢٠٠٩)(أحمد العطوي ،٢٠٠٩،١١٨١).

فمن أهم القضايا المعاصرة حول برامج إعداد المعلم هي قضية وضع معايير جودة إعداده وتطوير برامج إعداده في ضوء هذه المعايير ؛ لمساعدة المعلم على أن يكون مؤهلاً لتنفيذ المنهج المعد هو الأخر في ضوء معايير واضحة محددة من ناحية ، وتهيئة الفرص أمامه لرفع مستوى نموه المهني بما يتفق وتلك المعايير لكل جوانب العملية التعليمية من ناحية أخرى (Wilson,S.;Floden,R.;mundy,J.,2002)(Nemser,S.,45) (Cibulka,J.,2008,P.2-3)(محمد هندى، ٢٠٠٨ ،١٢١).

وهناك مبررات عديدة لتطوير برامج إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة منها: قصور ربط برامج إعداد المعلم بثقافة المجتمع المعاصر ، وعدم مراعاة ما سيقوم به من أداءات بعد تخرجه ، ووجود فجوة بين النظرية والتطبيق ، وعدم الاهتمام بالجانب العملي التطبيقي، وغياب النظرة المنظومية في الأداء ، مما ينتج عنه ضعف في أداء المعلم(أحمد كنعان،٢٠٠٨، ٢٩٧).

فالدعوة إلى تبني اتجاه الجودة الشاملة في إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ إنما هي استجابة لكثرة الشكوى من ضعف المستوى التخصصي والمهنى والثقافي لهؤلاء المعلمين ، وعدم الحرص على مسايرة الاتجاهات الحديثة في إعدادهم وتأهيلهم ، الأمر الذي يفرض إعادة النظر في خطط وبرامج إعداد هؤلاء المعلمين ؛ ليقوموا بأدوارهم بفاعلية خاصة في ظل تعدد مسئولياتهم التربوية ، فتأثيرهم على الطلاب من أكبر العوامل المؤدية إلى فعالية تعلمهم وزيادة قدرتهم على التحصيل ونمو مهاراتهم اللغوية واتجاهاتهم الإيجابية نحو اللغة العربية والثقافة الإسلامية.

ولتحديد الباحث مشكلة الدراسة الحالية تحديداً علمياً دقيقاً في ضوء ما سبق من دراسات والاستفادة منها والبناء عليها ؛ يعرض الباحث للدراسات السابقة ذات الصلة بأبعاد الدراسة الحالية في محورين: المحور الأول: دراسات تناولت المعلم ومعايير الجودة ، والمحور الثاني: دراسات تناولت تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ومن دراسات المحور الأول: حدد المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL , 2002) معايير إعداد معلم اللغة الأجنبية.

وهدفت دراسة جود (Good,2003) بيان أثر استخدام معايير إعداد المعلم في مؤسستين تعليميتين تعتمد على المعايير في إعدادها للمعلم ، وتوصلت الدراسة إلى الأثر الإيجابي للمعايير في إعداد هؤلاء المعلمين.

وهدفت دراسة أجاوا وآخرين (Ogawa,R.et.al.,2003) تقويم مدى التزام إحدى المدارس (كدراسة حالة) بمعايير جودة العملية التعليمية ، وأشارت النتائج إلى انخفاض مستوى توافر المعايير وخاصة في كل من الفلسفة التعليمية والاستراتيجيات التعليمية والتنمية المهنية وإدارة العملية التعليمية.

وهدفت دراسة شيرمان (Sherman,J.2004) تحديد مدى فهم معلم العلوم للمعايير القومية لتعليم العلوم وتطبيقه لها ، وتوصلت الدراسة إلى أن إلمام المعلم بالإطار النظري للتدريس وتلك المعايير قد ساهم في تطبيقه معايير تدريس العلوم.

وحددت دراسة خيرية السقاف وفاتن محمد (٢٠٠٥) معايير جودة أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من وجهة نظر الطالبات ، وأوصت بضرورة تبني تلك المعايير في التكوين الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.

وتوصلت دراسة على سلام (٢٠٠٧) إلى تدنى مستوى أداء الطالب المعلم بشعبة اللغة العربية الفرقة الرابعة بكليات التربية من خلال استخدام أسلوب التقييم الذاتي لهؤلاء الطلاب في ضوء معايير أداء المعلم المبتدئ ، وأوصت بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلم اللغة العربية ، لتطويرها في ضوء معايير أداء المعلم.

وأعدت دراسة عبد الكريم أبو جاموس (٢٠٠٧) تصوراً مقترحاً لإعداد معلم اللغة العربية في ضوء تحديات القرن الواحد والعشرين ، وتوصلت إلى أن من خصائص معلم اللغة العربية التي ينبغي توافرها لمواجهة تلك التحديات التخطيط للتدريس وتنفيذه وإدارة الصف والمعارف ونقل القيم والاتجاهات الدينية وإدارة النشاطات غير الصفية والتعاون مع الإدارة والزملاء والتعاون مع المنزل والإرشاد والتوجيه وتنمية ذاته مهنياً.

وهدفت دراسة برهامي زغلول وحمدي عبد العزيز(٢٠٠٧) ضبط جودة التكوين التربوي لمعلم العلوم التجارية في مصر من خلال وضع قائمة بمعايير جودة تكوينه ، وقدمت تصوراً مقترحاً لتكوين هذا المعلم في ضوء معايير ضبط الجودة.

واقترحت دراسة رمضان سليمان(٢٠٠٧) برنامجاً لتطوير أداء معلمي الرياضيات في ضوء معايير الجودة الشاملة ، وتوصلت االدراسة إلى فعالية البرنامج ، وأوصت بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وتطويرها وتحديثها في ضوء الجودة الشاملة.

وقدمت دراسة محمد المخلافي(٢٠٠٧) تصوراً لتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية باليمن، وأوصت بضرورة قيام كليات التربية بتدريب المعلمين أثناء الخدمة.

وقوّمت دراسة على معاد(٢٠٠٧) برنامج إعداد معلم الكيمياء بكلية التربية جامعة الحديدة في ضوء معايير الجودة من خلال إعدادها مقياساً متضمناً معايير مكونات البرنامج ، وأوصت بضرورة مراجعة وتطوير برامج الإعداد بصورة مستمرة.

ووضعت دراسة إيمان الصافوري(٢٠٠٧) تصوراً لبرنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلي في ضوء المعايير الأكاديمية ، (من خلال تحديد لائحة جديدة للشعبة التربوية) ، وأوصت بأهمية إعداد المعلمين في ضوء معايير الجودة الشاملة.

وطورت دراسة محمد هندي (٢٠٠٨)الجانب التخصصي لبرنامج إعداد معلم العلوم الزراعية بكلية التربية في ضوء بعض المعايير والاتجاهات العالمية المعاصرة.

وقوّمت دراسة حسن المطري (٢٠٠٨) واقع استخدام تقنيات التعليم بالتعليم الجامعي باليمن في ضوء معايير جودة أعدها الباحث ، وتوصلت إلى عدم مسايرة استخدام التقنيات التعليمية لمعايير الجودة ، وأوصت بضرورة تبني مدخل الجودة في كل مدخلات وعمليات ومخرجات التعليم الجامعي.

وتوصلت دراسة محمد شاهين ، إسماعيل شندي (٢٠٠٨) إلى معايير جودة عناصر العملية التعليمية (الأهداف والمحتوى ، عمليتي التعليم والتعلم ، التقويم) من منظور إسلامي.

وأعدت هيئة الاعتماد المهني لإعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية (NCATE,2010,6-8) معايير اعتماد معلمي اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى مرتبطة بخمسة جوانب هي: اللغة ، والثقافة ، وتخطيط التدريس وتنفيذه ، والتقويم، والتنمية المهنية والتواصل.

ومن دراسات المحور الثاني دراسة رشدي طعيمة ، وأحمد أبو شنب (١٩٩٠) حيث حددت المهارات اللغوية اللازمة لمستويات تعليم اللغة العربية بقسم تعليم اللغة العربية (القسم السابق لقسم إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى) بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

وحددت دراسة عبد العزيز العصيلي (١٤٢٦) أسباب توقف نمو لغة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، وتمثل السبب الأول في التأثير السلبي للغة الأم لدى معلم اللغة العربية لهؤلاء المتعلمين، واقترحت الدراسة عدداً من الأساليب للوقاية من ذلك التوقف ، منها أن يكون معلموا اللغة العربية لهؤلاء المتعلمين معلمين أكفاء تتوافر فيهم الكفاية في اللغة العربية، والتأهيل التربوي السليم في تعليمها ، والخبرة الكافية.

وهدفت دراسة أحمد النشوان (١٤٢٧) تعرف اتجاهات متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها نحو استعمال المعجم ، وتوصلت إلى أن ميول هؤلاء المتعلمين نحو استعمال المعجم إيجابية ، وأن حفز المدرس وتشجيعه لهم وكذلك الكفاءة اللغوية لديهم لها أثر إيجابي في ذلك.

وهدفت دراسة على الحديبي(٢٠٠٨) بناء برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم لتعليم اللغة العربية ، وتوصلت إلى فعالية البرنامج.

وهدفت دراسة أحمد الصبيحي (١٤٢٩) تحديد استراتيجيات القراءة التي يستخدمها متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها في المستوى الثالث والرابع بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية ، وتحديد العلاقة بين استعمال استراتيجيات القراءة والتحصيل اللغوي ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الطلاب المتفوقين والطلاب الأقل تفوقاً في استعمالهم لاستراتيجيات القراءة لصالح المتفوقين.

وحددت دراسة جاندمير كاظم (١٤٣٠) مشكلات تكوين معلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في تركيا ، وأن تلك المشكلات تتوزع على الجوانب اللغوية والتربوية لإعداد هؤلاء المعلمين ، وتدعو إلى ضرورة تبني استراتيجيات متطورة لتكوين الكفاءات لدى هؤلاء المعلمين.

وقومت دراسة ممدوح محمد (١٤٣٠) أربعة برامج حاسوبية لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير جودة البرامج الحاسوبية ، وأكدت الدراسة على أهمية تطوير برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة.

وحددت دراسة هداية إبراهيم (١٤٣٠) الحاجات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مواقف الاتصال اللغوي ، وحددت المهارات اللغوية التي تساعدهم في إشباع هذه الحاجات من خلال تقديم تصور مقترح لتقديم تلك المهارات.

وبتأمل الباحث للدراسات السابقة لاحظ ما يأتي:

- زيادة الاهتمام بموضوع جودة التعليم الجامعي عربياً وعالمياً.
- التوصل إلى أن مدخل الجودة في العملية التعليمية هو من أحدث وأفضل الاتجاهات الحديثة التي استخدمتها تلك الدراسات في تطوير عناصر وأبعاد إعداد المعلم أو تدريبه ؛ لذا فقد أوصت تلك الدراسات باستخدام هذا المدخل.
- ضرورة تبني مدخل الجودة قولاً وعملاً في تطوير العملية التعليمية وعناصرها المتعددة.

- ندرة الدراسات التي عالجت عناصر العملية التعليمية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، واحتياج هذا المجال إلى إجراء العديد من الدراسات التي تقدم حلولاً للمشكلات التي تعوق هذا المجال.
- لا توجد دراسة عربية – في حدود علم الباحث- طورت برنامج إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بالمعاهد المتخصصة في إعدادهم في ضوء معايير الجودة؛ مما يوضح حاجة الميدان إلى إجراء الدراسة الحالية التي تهدف إلى تطوير برنامج إعداد هؤلاء المعلمين في ضوء معايير الجودة ؛ ومن هنا تظهر الحاجة إلى إجراء البحث الحالي وضرورته واختلافه عن الدراسات السابقة .

ـ تحديد مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى واحتياج ذلك الميدان إلى معلمين معدين إعداداً متكاملاً مراعياً أحدث اتجاهات إعداد المعلمين والتي منها معايير الجودة، على الرغم من ذلك فهناك ضعف في أداء هؤلاء المعلمين ، وقد أكد ذلك الضعف أدبيات ودراسات سابقة(رشدي طعيمة ، بدون تاريخ) (محمود الناقة،١٤٠٦هـ)(محمود الناقة، رشدي طعيمة،٢٠٠٦)(على مدكور، وايمان هريدي،٢٠٠٦)(عبدالعزيز العصيلي،١٤٢٦هـ)(جاندمير كاظم،١٤٣٠هـ)(ممدوح محمد،١٤٣٠هـ)(عبدالرحمن الفوزان ،١٤٣٠هـ) وأشارت إلى أن من أسباب ذلك الضعف أن إعداد هؤلاء المعلمين يفتقر إلى التخطيط المنهجي حيث أنه لم يعد في ضوء معايير محددة ، وكذلك لاحظ الباحث ذلك الضعف أثناء عمله بقسم إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ؛ وكذلك حرص إدارة المعهد وأعضاء هيئة التدريس بالقسم على السعي نحو الارتقاء بالقسم وبالمعهد ككل ، كل ذلك يوضح أهمية تطوير برنامج إعداد هؤلاء المعلمين في ضوء معايير الجودة ، ومع ذلك لا توجد دراسة عربية – في حدود علم الباحث- حاولت ذلك، هذا ما دعا الباحث إلى القيام بهذه الدراسة كمحاولة لتطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة.

ويصوغ الباحث مشكلة البحث المتمثلة في ضعف برنامج إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة في التساؤل الرئيس الآتي:

كيف يطور برنامج إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة.

ويتفرع عن التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية الآتية:

س١- ما معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى بالمعاهد المتخصصة في إعدادهم؟

س٢- ما واقع البرنامج الحالي لإعداد هؤلاء الطلاب المعلمين في معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى في ضوء معايير الجودة التي تتوصل إليها الدراسة؟

س٣- ما التصور المقترح لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة التي تتوصل إليها الدراسة؟

ـ مصطلحات الدراسة:

- **تطوير:**

يقصد به في هذه الدراسة: الارتقاء ببرنامج إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، إلى واقع أفضل يراعي معايير جودة أداء هؤلاء الطلاب المعلمين.

- **الناطقين بلغات أخرى:**

هؤلاء الأفراد الذين تكون لغتهم الأولى أو لغتهم الأم لغة أخرى غير اللغة العربية.

- **برنامج إعداد المعلم:**

يقصد به في هذا الدراسة: مخطط يتضمن الأهداف والمقررات الدراسية وطرق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم ، التي تستخدم في إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى ؛ ليتم منحهم بعد دراستهم بنجاح لهذا البرنامج درجة البكالوريوس في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى.

- **معايير الجودة:**

هي الخصائص والشروط التي ينبغي أن تتوافر في الشيء بحيث يؤدي استعماله إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة منه ، ويؤدي دائماً إلى جودة في الاستعمال وجودة في النتائج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة (محمود الناقة ، ٢٠٠٩ ، ٥٠٢-٥٠٣).

يقصد بها في هذه الدراسة: مجموعة من العبارات أو المواصفات العامة (معايير) يليها عبارات خاصة (مؤشرات) تصف ما ينبغي أن يعرفه معلموا اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى وما يمتلكوه من مهارات وما يبدوه من اتجاهات والمرتبطة بجوانب إعدادهم التخصصي(اللغوي) والمهني(التربوي) والثقافي ، حتى يتمكنوا من أداء أدوارهم على أفضل وجه تحقيقاً للجودة.

ـ حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على:

- تقويم لائحة برنامج إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى(اشتملت اللائحة على توصيفات للمقررات الدراسية تضمن كل توصيف: اسم المقرر ، وساعاته التدريسية ، وأهدافه ، وموضوعاته) بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

- معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى (باعتبارهم منتج تعليمي).
- تقدم الدراسة توصيفاً مقترحاً لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة في ضوء ما تتوصل إليه الدراسة من معايير.

ـ أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى أنها:

- تعد قائمة بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى بمعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مما يساعد أعضاء هيئة التدريس في تحديد المحتوى اللغوي والمهني والثقافي الضروري والمناسب لإعداد هؤلاء الطلاب المعلمين.
- تعد أداة موضوعية تتمثل في مقياس تقويم برنامج إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى ، ويمكن أن يستفاد منها في تقويم البرامج المشابهة.
- تقوِّم برنامج إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة التي تتوصل إليها الدراسة الحالية ، وتكشف عن جوانب القوة وجوانب الضعف في البرنامج.
- تقدم تصوراً مقترحاً لتطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة التي تتوصل إليها الدراسة الحالية ؛ مما يساهم في تحسين عملية إعداد هؤلاء المعلمين وتوفيراً لمتطلبات الجودة.
- تستجيب لرغبة قيادة معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة وأعضاء هيئة التدريس في التطوير الشامل وفقاً لمتطلبات الجودة.
- تمثل استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بضرورة مراعاة معايير الجودة في إعداد المعلمين.

- تفتح الباب أمام دراسات تالية تتناول مكونات المنظومة التعليمية في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ذلك الميدان الذي يعاني من ندرة الأبحاث.

ـ خطوات الدراسة:

يسير البحث الحالي وفقاً للخطوات الآتية:

أولاً- استخلاص الإطار النظري ، والذي يتناول النقاط الآتية:

- إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- مفهوم الجودة وأهميتها ومعاييرها.

ثانياً- إعداد قائمة بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى بمعاهد تعليم اللغة العربية.

ثالثاً- إعداد مقياس لتقويم برنامج إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة التي تتوصل إليها الدراسة الحالية.

رابعاً- تقويم البرنامج الحالي لإعداد هؤلاء الطلاب المعلمين في ضوء معايير الجودة التي تتوصل إليها الدراسة الحالية من خلال تطبيق المقياس السابق.

خامساً- اقتراح تصور لبرنامج إعداد هؤلاء الطلاب المعلمين في ضوء معايير الجودة التي تتوصل إليها الدراسة الحالية.

سادساً- تقديم توصيات وبحوث مقترحة.

أولاً ـ الإطار النظري:

- **إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:**

اللغة العربية لغة أم لكل العرب الذين يعيشون في المنطقة العربية ، سواء أكان مسلماً أم غير مسلم فهي لغة قومية ثقافية علمية حتى للعربي غير المسلم ، ينبغي عليه تعلمها وتعليمها ونشرها ، والمحافظة عليها والدفاع عنها ، أمَّا العربي المسلم فينبغي عليه تعلمها وتعليمها ونشرها والمحافظة عليها والدفاع عنها ؛ لأنها لغة دينه وكتابه ونبيه وثقافته وعلمه ، ولغة آبائه وأجداده وقومه ووطنه ، وبالتالي فاللغة العربية على العربي المسلم واجبان واجب ديني وواجب قومي ، أما المسلم الناطق بغير اللغة العربية فيجب عليه تعلم الحد الأدنى من العربية بحيث يقرأ القرآن الكريم ويؤدى شعائر الدين الإسلامي التي لا تؤدى إلا باللغة العربية من صلاة وحج ونكاح ووصية وغير ذلك كما هو مفصل في كتب الفقة والعقيدة ، إذن فتعلم اللغة العربية على المسلمين جميعاً واجب لأن ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب أما تعليم اللغة العربية للناطقين بها وللناطقين بلغات أخرى ففرض كفاية ، ولا شك في أن المتخصص في تعليم اللغة العربية من الناطقين بها وكذلك المتخصص في تعليمها من الناطقين بلغات أخرى يقع عليهم مسئولية القيام بهذا الواجب أكثر من غيرهم(عبد العزيز العصيلي ،١٤٢٣ ، ١٠٥-١٠٧).

فإذا كان للغة العربية هذه المكانة المرموقة ولها القدرة على استيعاب الحضارات لما تتمتع به من صفات فإنه من الواجب أن تتضافر جهود الأمة العربية لتيسير تعليمها للعرب ولغير العرب وتشجيع البحوث الخاصة بذلك المجال (محمد بدران،١٤١٢ ، ٤٣).

وعندما نعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، فإننا نقوم بفتح دولي للإسلام والعرب ؛ حيث إن هؤلاء المتعلمين للعربية عندما يعودون إلى بلدانهم فإنهم يقومون بدور السفراء للإسلام والمسلمين وللعرب وللغة العربية وثقافتها بين أهليهم مدافعين عنهم فخورين بهم.

ومعلم اللغة العربية من أهم العوامل المؤثرة في تطوير تعليمها وتعلمها بجميع فنونها ؛ لأنه هو الذي يقود مسيرة تعليمها وهو الذي يشكل الخبرة والاتجاه نحوها ، وينمى التفكير الإبتكاري الخلاق في نفوس متعلميها ليمكنهم من النقد والتحليل والاستنتاج ، حتى تغرس في نفوسهم عاداتها ومهاراتها وأساليبها اللغوية الصحيحة(عدلي جلهوم، ٢٠٠٨، ٧٨-٧٩).

فرسالة معلم اللغة العربية تختلف (شكلاً ومضمونا) عن رسالة غيره من المعلمين وإن اتفقت معهم في المتطلبات الأساسية لمهنة التعليم ، ويرجع ذلك إلى طبيعة اللغة العربية وعلاقتها بالهوية الثقافية للمجتمع المسلم من ناحية وارتباطها العضوي بالدين الإسلامي الذي يشكل وجدان الشعوب العربية والإسلامية ويرسم ملامح ذاتيتها الثقافية (على سلام ، ٢٠٠٧ ، ٢٢٣).

ومعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مركز العملية التعليمية ؛ ولذلك ينبغي على جامعتنا ومعاهدنا العربية أن تخصص أقساماً لإعدادهم ، وأن تتناول برامج الإعداد الجوانب اللغوية والثقافية والتربوية خاصة التدريب الميداني ؛ مما يساعد في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ونشر الثقافة العربية الإسلامية خارج حدود الوطن العربي(محمد بدران،١٤١٢، ٤٥) (رضا السويسي،١٤١٢ ،١٣-١٧)(عبدالرحمن الفوزان،١٤٣٠،٣-١٣).

وتزداد أهمية أدوار معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لأنهم يعملون في مجتمعات بها مسلمين في حاجة لمن يعلمهم ويفقههم أمور دينهم إلى جانب دوره داخل المؤسسات التعليمية التي يعمل بها فهو يمكّن المتعلمين من الحصول على معارف اللغة العربية وإتقان مهاراتها واكتساب اتجاهات إيجابية نحوها ونحو الثقافة العربية والإسلامية (الحافظ الشيخ ، ٢٠٠٦، ٨٢-٨٤).

فالمعلم أهم عناصر مدخلات العلمية التعليمية ، وأكثرها تأثيراً على الطلاب ؛ لذلك فإن أي إصلاح للعملية التعليمية يتطلب البدء بالعناية والاهتمام ببرامج إعداد المعلمين وتأهيلهم ، والارتقاء بمستواهم العلمي والمهني والثقافي والاقتصادي والاجتماعي ، والعمل على حل مشكلاتهم.

ويرجع التردد في عملية تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إلى عدة أسباب منها ما يأتي(على مدكور ، إيمان هريدي،٢٠٠٦، ١٨٦-١٨٩):

- غياب الفلسفة أو الرؤية أو التصور.
- ضعف تحديد طبيعة العمل الذي سيقوم به هؤلاء المعلمون.
- الاهتمام غير الكافي بالجانب الثقافي.
- تقصير معظم كليات التربية في العالم العربي في فتح أقسام لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- احتياج معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى التدريب في مواقف طبيعية.

وترى الدراسة الحالية أن مما يساعد في التغلب على تلك الأسباب بما يؤدي إلى تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، تحديد معايير جودة أدائهم ؛ فهذه المعايير توفر الرؤية وتحدد الأداء المطلوب منهم مركزة على جوانب الإعداد الثلاثة وعلى التدريب الميداني.

وقد زادت عناية معظم الدول العربية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ؛ فأنشأت معاهد متخصصة في تعليم اللغة العربية وإعداد معلمين متخصصين في تعليمها ومن تلك المعاهد معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى ، ومعهد اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ، ومعهد اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، ومعهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود ، ومعهد الخرطوم الدولي للغة العربية بالسودان.

ويتميز معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة بأنه يعد معلمين للغة العربية هؤلاء المعلمين ناطقين بلغات أخرى بمعنى أن لغتهم الأولى غير العربية؛ ولأن البرنامج الذي تسعى الدراسة الحالية إلى تطويره يقدم في ذلك المعهد تعرض الدراسة لنشأته وأقسامه كما يلي:

أنشئ معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى في عام ١٣٩٥هـ وكان مركزاً تابعاً لكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة الملك عبد العزيز (شطر مكة المكرمة) ثم صدر الأمر السامي في ١٣٩٩هـ بتحويل المركز إلى معهد قائم بذاته ، وفي عام ١٤٠١هـ صدر نظام جامعة أم القرى وأصبح المعهد بموجبه عمادة مستقلة ضمن عمادات جامعة أم القرى وبه قسمان هما(اللائحة التنظيمية،١٤١٩،٩)(الدليل الأكاديمي، ١٤٢٤، ١٠-١٤)(معهد تعليم اللغة العربية):

- قسم تعليم اللغة العربية: يتطلب التخرج في هذا القسم إكمال دراسة ١٢٠ وحدة معتمدة (ساعة معتمدة) بنجاح في أربعة مستويات في مدة سنتين حتى يمنح الطالب غير الناطق بالعربية شهادة إتمام الدراسة في اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- قسم إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: يتطلب التخرج من هذا القسم لمنح درجة البكالوريوس في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسة ١٣٥ وحدة دراسية معتمدة (ساعة معتمدة) بنجاح في ثمانية مستويات في أربع سنوات ، ونظراً لأن هذا القسم هو المنوط به إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى(فهو لا يقبل إلا طلاباً ناطقين بلغات أخرى) تعرض الدراسة أهداف القسم وشروط القبول به فيما يلي:

- **أهداف القسم:**

- تخريج معلمين مؤهلين لتدريس اللغة العربية والثقافة الإسلامية لغير العرب مع تدريبهم على إعداد المناهج.
- التعاون مع المؤسسات والهيئات الإسلامية في مجال تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية في الدول الإسلامية وبين الأقليات المسلمة.
- تبادل الخبرات العلمية في مجال التعليم والبحث العلمي بين القسم والمؤسسات العلمية المتخصصة في هذا المجال.
- إقامة دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية والثقافة الإسلامية سواء داخل المملكة أو خارجها.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالقسم على إجراء البحوث والتجارب الميدانية لتطوير مناهج وأساليب تعليم اللغة العربية لغير أهلها ، وتشجيع التأليف في هذا المجال.

- **شروط القبول بالقسم:**

- أن يكون الطالب حاصلاً على الشهادة الثانوية شريطة أن تكون معادلة.
- أن يكون الطالب حاصلاً على شهادة إتمام الدراسة في اللغة العربية من قسم تعليم اللغة العربية بالمعهد بتقدير عام لا يقل عن جيد جداً.
- أن يرشح الطالب من بلاده أو متقدماً للقسم لكي يتخرج معلماً للعربية لغة ثانية.
- أن تتوافر في الطالب الشروط التي تطبقها الجامعة على الطلاب الوافدين.
- أن يكون الطالب مسلماً ، فمقر المعهد داخل الحرم المكي.

- ثانياً ــ مفهوم الجودة وأهميتها ومعاييرها:

ظهر مفهوم الجودة الشاملة في التعليم (Total Quality in Education) في الولايات المتحدة الأمريكية خلال ثمانينيات القرن العشرين ، ليشير إلى رؤية فكرية تنطوي على مجموعة من المبادئ والعمليات التي تسعى إلى إعادة تنظيم العمل داخل مؤسسات التعليم ، لتحسين جميع العمليات المنفذة داخلها ، والارتقاء بقدرات العاملين من أجل رفع كفاءة مخرجات العملية التعليمية بما ينعكس على رفع كفاءة الخريجين والنهوض بمستوياتهم (كمال نجيب، ٢٠٠٧ ، ٦٧٣).

وتعرف الجودة الشاملة في المجال التربوي بأنها مجموعة من المعايير والخصائص التي ينبغي توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد المتعلم والمؤسسة والمجتمع وفقاً للإمكانات المادية والبشرية (صالح عليمات ،٢٠٠٤، ٩٥).

فالجودة التعليمية هي ترجمة احتياجات الطلبة الدارسين وتوقعاتهم إلى معايير محددة في الخريج تكون أساساً لتصميم البرامج الملائمة والقابلة للتطوير ؛ ولذلك ينبغي أن يرسم البرنامج في ضوء تلك المعايير التي تتمثل في مخرجات معرفية ومهارية وقيم واتجاهات التي يحققها البرنامج كمخرجات لدى الطلاب(محمد الدريج،٢٠٠٧، ٤٨-٥٤).

ولقد حث الدين الإسلامي على تطبيق الجودة في كل مجالات الحياة ، حيث وردت الكثير من المفاهيم في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية ذات العلاقة بالجودة الشاملة مثل مفهوم الإتقان والإحسان والإصلاح والشورى والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والإخلاص في العمل والعلم والحكمة والشعور بالمسئولية ، كلها مفاهيم تؤكد وتدعم مفهوم الجودة الشاملة بمعانيها ودلالاتها الإسلامية الشاملة لكافة مجالات العمل دون تخصيص أو تحديد ، بل إن مفهوم الجودة في الغرب لم يذهب إلى العمق الذي ذهب إليه الإسلام وقد أتي الإسلام بكل هذه المبادئ والمفاهيم قبل أن تنطلق شعارات الجودة على يد (إدوارد ديمنج)(محمد شاهين ، واسماعيل شندي ،٢٠٠٨، ٢٨-٣١).

وتعرف معايير الجودة التربوية بأنها: عبارات عامة تصف ما ينبغي أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراسته محتوى معين(أحلام حسن ، الفرحاتي محمود،٢٠٠٧، ٣٩).

ومن أبرز مبررات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي(محسن عطية ، ٢٠٠٧، ١٢٨-١٢٩):

- حدوث تنوع كبير في أهداف التعليم العالي ومجالاته وبرامجه وأنماطه.
- غموض الأهداف لدى العاملين في الجامعات.
- حاجة الجامعات إلى إيجاد سبل لمعرفة حقيقة تطوير الأداء.
- تدني مستوى خريجي التعليم وضعف أدائهم في المراحل التالية كأثر من آثار ضعف المحتوى العلمي المقدم لهم.
- حاجة المستفيدين إلى مصداقية إنتاجية الجامعات وقدرتها.
- تزايد القناعة لدى المسئولين في الحكومات بأن النجاح الاقتصادي يتطلب قوى عاملة جيدة الإعداد ، وهذا لا يتأتى إلا من خلال برامج تعليمية وتدريبية جيدة النوعية.

- ازدياد الطلب من جانب المنظمات المهنية والثقافية والإنسانية والهيئات المجتمعية والدولية بتحسين الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب.
- ازدياد التنافس بين المؤسسات الجامعية على استقطاب الطلاب والحصول على دعم مالي من الحكومات والوكالات الدولية المانحة.

وتعتمد الجودة في مجال التعليم على أسس ومبادئ منها ما يأتي(محسن على عطية ، ٢٠٠٧، ٤١-٤٤) (سوسن مجيد ،٢٠٠٨، ١٢٢- ١٢٣):

- توافر القيادة الفعالة الداعمة لنظام الجودة الشاملة.
- الاقتناع بالتغيير من أجل التجديد والتطوير.
- التطوير والتحسين المستمرين للبرامج التعليمية.
- تشجيع جميع العاملين في المؤسسة التعليمية على العمل لتحقيق الجودة.
- التركيز على احتياجات العميل سواء أكان الطالب أو المجتمع.
- اتخاذ القرارات على أساس من الحقائق.

ومن فوائد المعايير في مجال التعليم أنها (Kordalewski.J.,2000)(صالح عليمات ، ٢٠٠٤، ٩٧) (محمد الدريج ، ٢٠٠٧ ، ٢٨)(أحلام حسن ، الفرحاتي محمود ، ٢٠٠٧ ، ٤١-٤٨):

- تسهم في رسم توقعات وطموحات التعليم فهي تمثل أهدافاً للتعليم والتعلم.
- تمثل أداة مرجعية لضمان عمل مكونات النظام التعليمي معاً.
- وسيلة فاعلة وركيزة أساسية لعمليات تطوير وتحسين التعليم والوصول إلى تعليم متميز يتسم بالجودة.
- تحدد المعرفة والأداء المطلوبين من المتعلمين.
- مدخل للحكم على جودة مكونات البرنامج التعليمي.
- تسهم في اعتماد البرنامج التعليمي أو المؤسسة التعليمية بشكل عام.
- تدرس متطلبات المجتمع وتحاول الوفاء بها.

- تحقق جودة المتعلم سواء في الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية.
- تسهم في حل كثير من المشكلات التي تعيق العملية التعليمية.
- تزيد كفايات العاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوى أدائهم.
- تزيد الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع.
- تسهم في منح المؤسسة التعليمية المزيد من التقدير والاعتراف المحلي والدولي.

ومن أهداف معايير الجودة في مجال إعداد المعلم خاصة ما يأتي (Sotiropoulos,C.,2001):

- جودة أداء المعلمين المعتمد على جودة إعدادهم.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم والتحلي بأخلاقياتها.
- تشجيع المتعلمين على الالتحاق بمجال التدريس.
- تحديد مؤهلات علمية معينة للسماح لها بمزاولة مهنة التدريس.

ولكي تقوم المعايير بأدوارها المنوطة بها ينبغي أن تتصف بعدة خصائص من أهمها(أحلام حسن،الفرحاتي محمود ،٢٠٠٧ ، ٤٢-٤٣):

- الدقة والوضوح والقابلية للتحقق.
- الارتباط بثقافة المجتمع.
- التغذية الراجعة المستمرة.
- تحقيق التميز لجميع الطلاب وليس للنخبة.
- الجماعية في التخطيط والتنفيذ والمتابعة.

وتحتاج المعايير إلى الصياغة السلوكية المحددة في شكل مؤشرات أداء ، وتعرف تلك المؤشرات بأنها: أداءات قابلة للقياس والملاحظة يؤديها الطلاب ، تعكس مستوى أداء مرغوب فيه لتدل على تحقق المعيار الذي تنتمي إليه ، فهي أدلة وبراهين تعبر عن مدى تحقق المعيار ، وينبغي أن يتوافر في مؤشرات الأداء كل من الصدق والثبات بحيث يدل

تحقق هذه المؤشرات على تحقق المعايير ، وهناك معايير (شروط ومواصفات) لإعداد المؤشرات من أهمها ما يأتي:

- انتماء المؤشر إلى المعيار المشتق منه.
- تتضمن المؤشرات بيانات كيفية وكمية عن مستوى الأداء.
- تتسم صياغة المؤشر بالدقة والوضوح.
- إمكانية ملاحظاتها وقياسها.
- الارتباط الوثيق بالجوانب المهمة من المعارف والمهارات والاتجاهات المتضمنة في المعيار.

ومن فوائد مؤشرات الأداء وأدوارها أنها (فخر الدين القلا، يونس ناصر ، محمد جمل،٢٠٠٦، ٥٤٤-٥٤٥):

- تساعد في تحسين نوعية المدخلات والعمليات والمخرجات.
- تقدم وصفاً موجزاً ومحدداً لأبعاد المعيار.
- تساعد في بناء أدوات للقياس.
- تساعد قياس وتقويم مدى تحقق المعيار.
- تقويم النتائج النهائية للمؤسسة التعليمية.
- تساعد في إتخاذ القرار المبني على حقائق علمية.

ومما يوضح أهمية تحديد معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ما ذكره السعيد بدوي(١٤١٢، ٤٧) من أن إغفال تحديد المستوى النهائي المطلوب للطالب العربي ضار بلا شك بخطة التعليم ، ولكنه في حالة المتعلم غير العربي أشد ضرراً ، وأن هذه مشكلة تحتاج إلى البحث لإيجاد الحلول لها ؛ ولذلك تسعى الدراسة الحالية في الخطوة الآتية تحديد معايير جودة أداء هؤلاء المعلمين.

ثالثاً- إعداد قائمة بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة (" ما معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى بالمعاهد المتخصصة في إعدادهم؟") ؛ اطلع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت المعايير وكذلك المعايير التي أعدتها الهيئات المتخصصة في اعتماد إعداد المعلمين (محمد بدران،١٩٩٢)(ACTFL,2002) (Ogawa,R.et.2003) (محمد ويح،٢٠٠٣) (على سلام، ٢٠٠٧)(برهامي زغلول،وحمدي عبد العزيز،٢٠٠٧) (رمضان سليمان،٢٠٠٧)(على معاد،٢٠٠٧)(محمد هندي، ٢٠٠٨)(حسن المطري،٢٠٠٨)(محمد شاهين،وإسماعيل شندى،٢٠٠٨)(على الحديبي،٢٠٠٨)(محمود الناقة،٢٠٠٩)(NCATE,2010)(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية،٢٠٠٩) ، كذلك اطلع الباحث على الخطة الدراسية لقسم إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى ، وفي ضوء ذلك أعد الباحث قائمة أولية بمعايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى ، واشتملت هذه القائمة على ثلاثة جوانب رئيسة هي: جانب التخصص(الجانب اللغوي) ، والجانب المهني(الجانب التربوي) ، والجانب الثقافي ، واشتمل كل جانب من هذه الجوانب على ثلاثة معايير هي: معيار المعارف ، ومعيار المهارات ، ومعيار الاتجاهات ، واشتمل كل معيار على عدد من المؤشرات ، وللتأكد من الصدق المبدئي للقائمة تم عرضها على خمسة محكمين (هؤلاء المحكين شاركوا في إعداد معايير بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية) ، وطلب منهم الباحث إبداء آرائهم فيما يأتي:

- صحة الصياغة اللغوية ووضوحها.
- مدى انتماء كل مؤشر لمعياره.
- مدى تحقيق القائمة لهدفها.

وعدل الباحث القائمة في ضوء استجابات المحكمين التي أشارت بعض التعديلات في الصياغة لتصبح أكثر وضوحاً.

وللتأكد من صدق القائمة صاغها الباحث في شكل استبانة مكونة من جدول به ثلاثة أعمدة الأول للأرقام والثاني للجانب وما يندرج تحته من معايير ومؤشرات والثالث مدى ضرورتها الذي انقسم إلى ثلاث اختيارات توضح مدى ضرورتها (كبيرة ، متوسطة ، غير ضرورية) ، ثم عرضها على عشرين متخصصاً في إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تتوزع تخصصات هؤلاء المحكمين بين الجوانب الثلاثة (التخصصي ، المهني ، الثقافي) ، وطلب الباحث منهم (من خلال خطاب مرفق بالقائمة موضحاً عنوان الدراسة وهدفها العام وهدف الاستبانة)، إبداء آرائهم في النقاط الآتية:

- مدى ضرورة كل جانب ومعيار ومؤشر للأداء الجيد لهؤلاء الطلاب المعلمين.
- مدى شمولية هذه الجوانب والمعايير والمؤشرات للأداء المطلوب من هؤلاء الطلاب المعلمين كمعلمين للغة العربية.
- مدى الإضافة إلى الجوانب والمعايير والمؤشرات(وقد ترك لهم مساحات للكتابة فيها).

وبعد تلقي استجابات المحكمين على الاستبانة ، استخدم الباحث معادلة الوزن النسبي في معالجة استجابات المحكمين على المجالات والمعايير والمؤشرات ؛ لتحديد المعايير والمؤشرات المقبولة والمرفوضة من وجهة نظر المحكمين وقد أعطى درجات وزنيه (٣ ، ٢ ، ١) للتقديرات اللفظية (كبيرة ، متوسطة ، غير ضرورية) ، وحسب الباحث متوسط الوزن النسبي باستخدام المعادلة الآتية (عبير عبد الغني ،٢٠٠٨، ١٣-٣٧):

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{\text{عدد الاستجابات الكبيرة} \times ٣ + \text{عدد الاستجابات المتوسطة} \times ٢ + \text{عدد الاستجابات غير ضرورية} \times ١}{\text{العدد الكلي}}$$

وبعد حساب متوسطات الوزن النسبي لكل مجال ومعيار ومؤشر استخدم الباحث حدوداً للأوزان النسبية على النحو الأتي:

- إذا كان متوسط الوزن النسبي < ٢ فإن المفردة تمثل بدرجة ضعيفة ويتم استبعادها.
- إذا كان متوسط الوزن النسبي ≥ ٢ فإن المفردة تمثل بدرجة متوسطة أو كبيرة ويتم قبولها.

وبعد إجراء المعالجات الإحصائية على الاستبانة تم استبعاد المؤشرات التي حصلت على متوسط وزن نسبي أقل من ٢ حيث رأي المحكمون أن تلك المؤشرات غير ضرورية ، وتلك المؤشرات هي:

- يلخص قواعد التنازع في الجمل وبيان أحكامه.
- يشرح قواعد الاشتغال.
- يلم بالقراءات العشر للقرآن الكريم.

وبعد استبعاد المؤشرات السابقة توصل الباحث إلى الصورة النهائية لقائمة معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى(ملحق رقم (١)) ، ويوضح الجدول الأتي نسبة توزيع مؤشرات المعايير على كل جانب من جوانب إعداد هؤلاء الطلاب المعلمين :

جدول (١) **توزيع مؤشرات معايير جودة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية المسلمين الناطقين بلغات أخرى على جوانب إعدادهم الثلاثة**

الجوانب	المعايير	عدد المؤشرات	النسبة المئوية لمؤشرات كل جانب
أولاً ــ جانب التخصص(الجانب اللغوي)	معيار المعارف	٤١	٥٤%
	معيار المهارات	٣٣	
	معيار الاتجاهات	١٧	
ثانياً ــ الجانب المهني (التربوي)	معيار المعارف	١٨	

	معيار المهارات	١٧	٢٥%
	معيار الاتجاهات	٨	
ثالثاً ــ الجانب الثقافي	معيار المعارف	١٨	٢١%
	معيار المهارات	١٢	
	معيار الاتجاهات	٦	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة توزيع مؤشرات المعايير على جوانب الإعداد لهؤلاء الطلاب المعلمين هي ٥٤% للجانب التخصصي(اللغوي) ، ٢٥% للجانب المهني (التربوي)، ٢١% للجانب الثقافي ، وهذه النسب ينبغي أن تراعى في الساعات التدريسية المحددة لكل جانب من جوانب الإعداد ، وهذا سوف يوضحه البحث الحالي في التصور المقترح.

رابعاً- للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الحالية(ما واقع البرنامج الحالي لإعداد الطلاب المعلمين في معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى في ضوء معايير الجودة التي توصلت إليها الدراسة؟) ؛ قام الباحث بالخطوات الآتية:

أ- أعد الباحث مقياساً معتمداً على المعايير والمؤشرات التي توصلت إليها الدراسة الحالية ؛ لتقويم لائحة البرنامج الحالي لإعداد هؤلاء الطلاب المعلمين حيث وضع المعايير والمؤشرات التي تم التوصل إليها سابقاً وأمام كل مفردة منهما خليتين خلية لتضمن المفردة في البرنامج الحالي وخلية أخرى لعدم تضمن المفردة.

وللتأكد من صدق المقياس وصلاحيته لتحقيق الهدف منه ؛ عرض الباحث المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس (خمسة محكمين) وبعد تلقي استجابتهم وموافقتهم على صدق المقياس أصبح صالحاً للتطبيق وفي صورته النهائية (ملحق رقم (٢))

ب-استخدم الباحث المقياس في تقويم البرنامج الحالي (لائحة برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة) الذي اشتمل على توصيفات للمقررات الدراسية تضمن كل توصيف: اسم المقرر ، وساعاته التدريسية ، وأهدافه ، وموضوعاته) ، ثم أعاد الباحث بعد عشرين يوماً تطبيق المقياس مرة ثانية ، ثم حسب الثبات بين التطبيقين وبلغ معامل الثبات بين التطبيقين ٠,٩٥ وهي نسبة عالية تشير إلى صحة النتائج التي توصل إليها الباحث.

ومن خلال تقويم البرنامج الحالي لإعداد هؤلاء الطلاب المعلمين توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

١. لم تنص اللائحة على الأهداف العامة للبرنامج.

٢. أن هناك عدداً من مؤشرات المعايير لم تضمن في البرنامج الحالي ، وتلك المؤشرات تتوزع بين جانبين من جوانب الإعداد هما الجانب التخصصي والجانب المهني، **ومؤشرات الجانب التخصصي** التي لم تضمن هي: يستوعب التذكير والتأنيث ، يشرح قواعد تثنية الاسم، يفصل قواعد جمع الاسم جمع سالم ، يلخص النكرة والمعرفة وأقسام المعرفة ، يشرح اسم الفعل وعمله ، يفصل أنواع الاسم المعرب إلى منصرف وغير منصرف ، يلم بقواعد الكتابة العربية (الإملاء والترقيم والخط) ، يحفظ نماذج أدبية للعصور المتعددة ، يفرق بين المذكر والمؤنث ، يثنى الاسم المقصور والممدود ، يجمع بعض الأسماء جمع سالم ، يصغر الأسماء التي تقبل التصغير ، ينسب إلى الأسماء ، يستخدم حروف الجر استخداماً صحيحاً ، يفرق بين الفعل واسم الفعل ، يحدد علة منع الأسماء من الصرف ، يقارن بين نواصب الفعل المضارع وجوازمه ، يستخدم العدد استخداماً صحيحاً ، يكتب وفقاً لقواعد الكتابة العربية (الإملاء والترقيم والخط) ، يستخرج أوجه الإعجاز اللغوي في القرآن الكريم ، يعتز بتعلمه اللغة العربية وتعليمها ، يؤمن بقدرة اللغة العربية في التعبير عن مستجدات العصر ، يقدر أهمية قواعد الكتابة العربية في التعبير عن المعنى ، يؤمن بالإعجاز اللغوي للقرآن الكريم ، يقدر أهمية اللغة العربية في فهم الدين الإسلامي.

ومؤشرات الإعداد المهني التي لم تضمن في البرنامج الحالي هي: يذكر مفهوم التدريس ومبادئه ومكوناته ومراحله ومهاراته ، يدير الصف الدراسي إدارة سليمة ، يتعاون مع إدارة المدرسة وزملائه وأولياء الأمور بما يخدم العملية التعليمية.

٣. أن المؤشرات التي لم تضمن في البرنامج منها ما يوجد له مقررات إلا أن هذه المؤشرات لم تتضمنها وبالتالي فعلى أعضاء هيئة التدريس أن يضمنوا هذه المؤشرات في مقرراتهم بعد اطلاعهم وتدريبهم عليها ، أما المؤشرات التي لا يوجد لها مقررات أصلاً ؛ فينبغي أن يوضع لها مقررات دراسية كما سيأتي في التصور المقترح ، والمؤشرات التي لا يوجد لها مقررات هي: يلم بقواعد الكتابة العربية (الإملاء والترقيم والخط) ، يذكر مفهوم التدريس ومبادئه ومكوناته ومراحله ومهاراته ، ينفذ مهارات التدريس (تخطيطا ، تنفيذاً ، وتقويماً) ، يدير الصف الدراسي إدارة سليمة ، يتعاون مع إدارة المدرسة وزملائه وأولياء الأمور بما يخدم العملية التعليمية.

٤. بلغت نسبة المؤشرات التي لم تضمن في البرنامج الحالي ١٩% من نسب المؤشرات ككل ، وهي نسبة كبيرة توضح مدى أهمية تطوير البرنامج ليضمن هذه المؤشرات التي لم يتضمنها.

٥. أن كل مؤشرات الجانب الثقافي متضمنه في البرنامج.

٦. ليس هناك تناسب بين النسبة المئوية للساعات التدريسية المحددة لكل جانب من جوانب الإعداد في البرنامج الحالي ، وبين النسبة المئوية لمؤشرات كل جانب في معايير الجودة التي توصلت إليها الدراسة الحالية(كما في الجدول رقم (٢) التالي) ؛ مما يفرض إعادة توزيع الساعات التدريسية بشكل يتناسب مع النسبة المئوية لمؤشرات كل جانب كما سيأتي في التصور المقترح.

جدول (٢) الساعات التدريسية للبرنامج الحالي والنسبة المئوية لمؤشرات معايير الجودة لجوانب أداء الطالب المعلم

البرنامج الحالي		البرنامج المقترح

جوانب الإعداد	الساعات التدريسية	النسبة المئوية	نسبة مؤشرات الجودة لكل جانب
التخصصي(اللغوي)	٦٢	%٤٦	%٥٤
المهني(التربوي)	٢٦	%١٩	%٢٥
الثقافي	٤٧	%٣٥	%٢١
الإجمالي	١٣٥	%١٠٠	%١٠٠

خامساً- للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة الحالية (ما التصور المقترح لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الجودة التي توصلت إليها الدراسة؟) ؛ يعرض الباحث للتصور المقترح في ضوء معايير الجودة التي توصلت إليها الدراسة الحالية والاستنتاجات التي توصل إليها من خلال تقويم البرنامج الحالي والتي سبق للبحث عرضها ، وفيما يلي التصور المقترح:

أ- أهداف البرنامج:

ينبغي أن يوضع في مقدمة البرنامج الأهداف العامة للبرنامج والتي تحدد في ضوء معايير الجودة التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، وبالتالي فأهداف البرنامج العامة هي:

- أن يتمكن الطالب المعلم من معارف اللغة العربية.
- أن يتمكن الطالب المعلم من مهارات اللغة العربية.
- أن يبدي الطالب المعلم اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية.
- أن يستوعب الطالب المعلم المعارف التربوية.
- أن يتقن الطالب المعلم المهارات التربوية.
- أن يبدي الطالب المعلم اتجاها نحو العلوم التربوية ومهنة التدريس.

- أن يتمكن الطالب المعلم من معارف شرعية وعامة.
- أن يتقن الطالب المعلم مهارات شرعية وعامة.
- أن يبدي الطالب المعلم اتجاهاً إيجابياً نحو العلوم الشرعية والمعارف العامة.

ب- محتوى البرنامج:

بالإضافة إلى المقررات الموجودة في لائحة البرنامج الحالي يقترح الباحث عدداً من المقررات الدراسية التي تغطي مؤشرات معايير الجودة التي لم تتوافر في البرنامج الحالي ، ولذلك يقترح الباحث عدداً من المقررات محدداً المستوى الدراسي والساعات التدريسية لها ، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٣) المقررات الدراسية المقترحة وساعتها التدريسية والمستوى الدراسي المقترح تدريس المقرر فيه

اسم المقرر	ساعاته التدريسية	المستوى الدراسي
الإملاء والترقيم	٤	الأول والثاني
الخط	٢	الثالث
إدارة مدرسية	٢	الرابع
مبادئ تدريس ومهاراته	٢	الرابع
تدريس مصغر	٢	السادس

ج) الساعات التدريسية:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من عدم تناسب عدد الساعات التدريسية المحددة لكل جانب من جوانب الإعداد الثلاثة في البرنامج الحالي مع نسبة توزع مؤشرات معايير الجودة (التي توصلت إليها الدراسة الحالية) لكل جانب من جوانب الإعداد ؛ فإن الباحث

يقترح إعادة توزيع الساعات التدريسية المحددة لكل جانب للبرنامج المقترح وفقاً لنسبة مؤشرات معايير الجودة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤) توزيع الساعات التدريسية على جوانب الإعداد للبرنامج المقترح وفقاً للنسبة المئوية لتوزع مؤشرات معايير الجودة

جوانب الأداء	نسب المؤشرات	الساعات التدريسية	
		عدد الساعات	نسبتها المئوية
التخصصي(اللغوي)	%٥٤	٧٣	%٥٤
المهني (التربوي)	%٢٥	٣٤	%٢٥
الثقافي	%٢١	٢٨	%٢١
ككل	%١٠٠	١٣٥	%١٠٠

د) طرق التدريس والأنشطة الصفية والوسائل التعليمية:

إن تنوع مؤشرات الجودة والمحتوى التعليمي بين معارف ومهارات واتجاهات في جوانب ثلاثة لغوي وتربوي ومهاري ؛ يحتم تنوع طرق التدريس والأنشطة الصفية والوسائل التعليمية التي تستخدم في تدريس وإكساب هذه المعارف والمهارات والاتجاهات ، وبالتالي ينبغي أن تتنوع طرق التدريس التي تستخدم في تدريس البرنامج وأن تتوافر فيها معايير طريقة التدريس الجيدة التي تتلخص فيما يأتي:

- أن تثير طريقة التدريس تفكير المتعلمين وتجذب انتباههم.
- أن تشرك المتعلمين مع المعلم في تناول الدرس.
- أن تتيح المناقشة والحوار.
- أن تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين.

- أن تعتمد على خطوات واضحة ومحددة.
- أن تتيح استخدام الوسائل التعليمية.

ومن الطرق التي تتوافر فيها هذه المعايير: طريقة المناقشة والحوار ، وطريقة حل المشكلات ، والقدح الذهني ، والتعلم التعاوني ، والتعلم النشط ، والتدريس المصغر ، والتعلم الذاتي.

كذلك ينبغي استخدام أنشطة صفية وغير صفية متنوعة تتطلب من الطالب المعلم القيام بمهام ومهارات متعددة كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والتحليل والتركيب والتقويم.

وللوسائل التعليمية أهمية كبيرة في عملية التعليم عامة ، وتزداد تلك الأهمية مع الناطقين بلغات أخرى ، فمن الضروري استخدام الوسائل التعليمية في تعليمهم ؛ نظراً لما توفره من خبرات ونماذج لغوية صحيحة لهؤلاء المتعلمين ، وكذلك الاهتمام بإكساب هؤلاء المعلمين مهارات استخدام الوسائل التعليمية وإنتاجها ، ومن أمثلة الوسائل التعليمية المناسبة : الأشرطة الصوتية ، واللوحات ، ومختبر اللغات ، والأفلام ، والنماذج ، والصور ، والرسوم البيانية، والسبورات بأنواعها ، والبطاقات ، والإذاعة ، والمعارض ، والحاسوب ، وأجهزة العرض ، والشبكة الدولية للمعلومات.

جـ)التقويم:

كذلك يفرض ذلك التنوع في المؤشرات والمعايير والمحتوى أن تتنوع أدوات تقويم هؤلاء الطلاب المعلمين ، وأن تتوافر في تلك الأدوات خصائص التقويم السليم ، وألا تقتصر على الاختبارات التحريرية ، بل لابد من إضافة أدوات تقويم أخرى مثل اختبارات الأداء ، وبطاقات الملاحظة ، والاختبار الشفهي ، ومقياس الاتجاهات ؛ حتى يتم تقويم جميع أبعاد التعلم وجوانبه المعرفية والمهارية والوجدانية ، كذلك ينبغي استخدام معايير الجودة ومؤشراتها التي توصلت إليها الدراسة كمحكات أو مستويات مستهدفة في عملية تقويم هؤلاء الطلاب المعلمين.

سادساً ــ توصيات الدراسة وبحوثها المقترحة:

في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة وما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

- دعوة مجلس قسم إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة أم القرى خاصة والمعاهد المناظرة عامة ؛ للاستفادة من نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها ومن التصور المقترح.
- دعوة مجلس قسم إعداد معلمي اللغة العربية بالمعهد إضافة المقررات المقترحة من الدراسة الحالية ؛ حتى يستوفي البرنامج معايير الجودة ومؤشراتها التي توصلت إليها الدراسة الحالية.
- دعوة أعضاء هيئة التدريس بقسم إعداد معلمي اللغة العربية بالمعهد لتطوير مقرراتهم في ضوء معايير الجودة التي توصلت إليها الدراسة ؛ حتي تستوفي تلك المقررات هذه المعايير ومؤشراتها.
- دعوة أعضاء هيئة التدريس بقسم إعداد معلمي اللغة العربية بالمعهد إلى استخدام معايير الجودة ومؤشراتها كمقياس تقدير في تقويم أداء هؤلاء الطلاب المعلمين.
- دعوة معهد تعليم اللغة العربية بجامعة أم القرى لإتاحة الفرصة أمام الطلاب المعلمين المتخرجين لإكمال دراستهم العليا من خلال توفير برنامج للدراسات العليا بالمعهد.
- دعوة معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بتبني اتجاه الجودة في جميع مراحل العملية التعليمية وعناصرها.
- دعوة الجامعات العربية إلى التوسع في إنشاء المعاهد والأقسام المتخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- دعوة الجامعات العربية إلى استخدام أسلوب التعلم عن بعد في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- الدعوة إلى إنشاء موقع على الشبكة الدولية للمعلومات خاص بكل ما يتعلق بميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى مشتملاً على الأبحاث العلمية المتخصصة في هذا المجال.
- الدعوة إلى إنشاء قناة تلفزة فضائية تكون متخصصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- **الدراسات المقترحة:**

من خلال تأمل الباحث للدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية يقترح عدداً من الموضوعات مازالت في حاجة إلى البحث، وتلك الموضوعات هي:

- تطوير مقرر دراسي للطلاب معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوء المعايير التي توصلت إليها الدراسة وتعرف فاعليته في تنمية بعض المتغيرات والجوانب التعليمية لدى هؤلاء الطلاب المعلمين.
- تحديد معايير قبول الطلاب المتقدمين للالتحاق ببرنامج إعداد معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- تجريب طرق تدريس حديثة في تنمية الجانب اللغوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- تجريب طرق تدريس حديثة في تنمية الجانب التربوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- تجريب الأساليب الحديثة في تنمية الاتجاهات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- إعداد وتجريب برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس بمعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على استخدام معايير الجودة في تصميم المقررات والعملية التدريسية.
- تحديد معايير الجودة لبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- اقتراح برنامج للدراسات العليا (يمنح درجات الدبلومة والماجستير والدكتوراه) في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

المراجع:

١. **أحلام الباز حسن ، الفرحاتي السيد محمود (٢٠٠٧م):** المنتج التعليمي المعايير وتحقيق الجودة ، الإسكندرية ، دار الجامعة الجديدة.

٢. **أحمد بن صالح الصبيحي (١٤٢٩هـ):** استراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها رسالة ماجستير (غ،م) ، معهد تعليم اللغة العربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، المملكة العربية السعودية.

٣. **أحمد بن محمد النشوان (١٤٢٧هـ):** اتجاهات متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها نحو استعمال المعجم ، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها ، ج١٨ ، ع٣٨، رمضان ، ص ص ٥١٥- ٥٥٢.

٤. **أحمد على كنعان(٢٠٠٨م):** رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة، بحث منشور في كتاب بعنوان الجودة في التعليم دراسات تطبيقية ، عمان: دار صفاء، ص ص ٢٤٧-٣١٨.

٥. **أحمد عيد العطوي (٢٠٠٩م):**الاتجاهات الحديثة في بناء المناهج وتطويرها ،المجلد الثالث، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،القاهرة: جامعة عين شمس ، دار الضيافة، يوليو،ص ص١١٦١-١١٨٤.

٦. **إيمان عبدالحكيم محمد الصافوري(٢٠٠٧م):** تصور مقترح لبرنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلي في ضوء المعايير الأكاديمية ، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة: جامعة عين شمس دار الضيافة ٢٥-٢٦يوليو، المجلد الرابع ،ص ص١٦٥٠-١٦٦٩.

٧. **الحافظ عبد الرحمن الشيخ (٢٠٠٦م):** تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تطلعات نماذج تطبيقات ، الأردن: عالم الكتب الحديث.

٨. الدليل الأكاديمي للطالب بمعهد اللغة العربية للناطقين بغيرها ، جامعة أم القرى بمكة المكرمة ، الطبعة الخامسة ، ١٤٢٤هـ.

٩. **السعيد محمد بدوي(١٤١٢هـ)**: مقتضيات الكفاءة في تعليم اللغة العربية كلغة إضافية، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قضايا وتجارب: وثائق وبحوث اجتماع مديري المعاهد العربية المتخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها ، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ص ص٤٧-٦٠.

١٠. **اللائحة التنظيمية والتنفيذية لجامعة أم القرى(١٤١٩هـ)** ، وزارة التعليم العالي ، المملكة العربية السعودية.

١١. **المنتدى الأوربي الأول للنهوض بتدريس اللغة العربية في الغرب(٢٠٠٩م)** البيان الختامي ، باريس ١٢-١٣ يناير ، http://www.isesco.org.ma/arabe/confSpec/documents/Paris2009.pdf

١٢. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية (٢٠٠٩م): المعايير القومية القياسية لخريجي كلية دار العلوم اللغة العربية ، http://nagaae.org/main/pdf/uni/Nars/ar/Dar_Aluluom_7102009.pdf

١٣. **برهامي عبدالحميد زغلول وحمدي أحمد عبدالعزيز(٢٠٠٧م)**:نموذج مقترح لتكوين معلم العلوم التجارية في مصر في ضوء معايير ضبط الجودة ، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة: جامعة عين شمس دار الضيافة ٢٥-٢٦يوليو ، المجلد الثالث ،ص ص١١٩٤-١٢٧١.

١٤. **جاندمير دوغان بن كاظم (١٤٣٠هـ)**: مشكلات تكوين المعلمين غير الناطقين بالعربية في تركيا ، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ١٤-١٥/١١/١٤٣٠هـ، معهد اللغة العربية ، جامعة الملك سعود ، http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/ali/WorldConference/Pages/b18.aspx

١٥. **حافظ فرج أحمد (٢٠٠٧م)**: الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ، القاهرة: عالم الكتب.

١٦. **حسن عمر علي المطري(٢٠٠٨م):** واقع تقنيات التعليم الجامعي ومعايير الجودة في اليمن ، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الجزء الأول ، العدد ١٣١، مارس، ص ص ٧٧-١٠٧.

١٧. **خيرية إبراهيم السقاف ، فاتن مصطفى محمد(٢٠٠٥م):**معايير الجودة والكفاءة اللازمة لتحسين أداء عضو هيئة التدريس في الجامعة ، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٤٢، فبراير ص ص٤٥-٧٦.

١٨. **رشدي أحمد طعيمة(بدون تاريخ):**تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة ، فصل من كتاب اللغة العربية إلى أين ، من منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة(٢٠١٠م)، http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/index.php

١٩. **رشدي أحمد طعيمة ، أحمد جمعة محمد أبو شنب(١٩٩٠م):** المهارات اللغوية ومستوياتها تحليل نفسي لغوي دراسة ميدانية ، سلسلة دراسات في تعليم العربية(٢٠)، وحدة البحوث والمناهج ، معهد اللغة العربية ، جامعة أم القرى.

٢٠. **رضا السويسي(١٤١٢هـ):** التكوين التربوي لأساتذة العربية لغير الناطقين بها ، وثائق وبحوث اجتماع مديري المعاهد العربية المتخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس،٢٣-٢٥صفر، ص ص ٧-٢٣.

٢١. **رمضان رفعت سليمان(٢٠٠٧م):** برنامج مقترح لتطوير أداء معلمي الرياضيات في ضوء معايير الجودة الشاملة ، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة: جامعة عين شمس دار الضيافة ٢٥-٢٦يوليو ، المجلد الرابع ،ص ص١٤٨٥-١٥٢٥.

٢٢. **سوسن شاكر مجيد (٢٠٠٨م):** الجودة الشاملة في الجامعات العربية ودورها في مواجهة العولمة والحفاظ على الهوية العربية ، دراسة منشورة في كتاب بعنوان الجودة في التعليم دراسات تطبيقية ، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع ، ص ص ١٤٥-١٨٦.

٢٣. **سوسن شاكر مجيد**،(٢٠٠٨م): معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية والدولية، بحث منشور في كتاب بعنوان الجودة في التعليم دراسات تطبيقية ، عمان: دار صفاء، ص ص ١٠٩-١٤٤.

٢٤. **صالح ناصر عليمات**(٢٠٠٤م): إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية: التطبيق ومقترحات التطوير ، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢٥. **عبدالرحمن بن إبراهيم الفوزان**(١٤٣٠هـ): كن متخصصاً إضاءات لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، من مطبوعات مشروع العربية للجميع بالرياض.

٢٦. **عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي** (١٤٢٣هـ): أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، سلسلة بحوث اللغة العربية وآدابها ، معهد البحوث العلمية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.

٢٧. **عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي** (١٤٢٦هـ): التحجر في لغة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها ، ج١٧، ع٣٣، ربيع الأول ص ص ٢٩٩-٣٨٩.

٢٨. **عبد الكريم محمود أبوجاموس** (٢٠٠٧م): تصور مقترح لإعداد معلم اللغة العربية في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين ' مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ' الجمعية المصرية العربية للمناهج وطرق التدريس، العدد ٢١فبراير ، ٢٠٠٧م ، ص١٤١-٢١٨.

٢٩. **عبير محمود عبد الغني**(٢٠٠٨م): تقويم كتاب دليل معلمات الاقتصاد المنزلي للصف الرابع والخامس والسادس من التعليم الأساسي للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم دراسة تقويمية ميدانية ، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ١٣٣ مايو ، ص ص ١٣-٣٧.

٣٠. **عدلي عزازي إبراهيم جلهوم** (٢٠٠٨م): طرق وأساليب تدريس اللغة العربية بالمرحلة الجامعية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ١٣٥،يونيو، الجزء الثاني ، ص ص ٥٩-١١١.

٣١. **عزه محمد جاد** (٢٠٠٩م): رؤى مستقبلية لمناهج الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية القومية ،المجلد الثالث، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون

للجمعية المصرية للمناهج وطرق، القاهرة : جامعة عين شمس ، دار الضيافة، يوليو، ص ص١٠٢٥-١٠٦٩.

٣٢. **على أحمد مدكور ، إيمان أحمد هريدي(٢٠٠٦م):** تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق ، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٣. **علي حميد محمد معاد(٢٠٠٧م):**تقويم برنامج إعداد معلم الكيمياء بكلية التربية جامعة الحديدة في ضوء معايير الجودة ، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة: جامعة عين شمس دار الضيافة ٢٥-٢٦يوليو ، المجلد الثالث ،ص ص١٠٦٢-١٠٩٧.

٣٤. **على عبد العظيم سلام (٢٠٠٧م):** التقييم الذاتي لطلاب السنة الرابعة في قسم اللغة العربية بكليات التربية في ضوء معايير أداء المعلم المبتدئ ، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ١٢١، فبراير، ص ص٢٢١-٢٦٨.

٣٥. **على عبد المحسن عبد التواب عبد المحسن الحديبي(٢٠٠٨م):** فاعلية برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين بلغات أخرى ، رسالة دكتوراه (غ،م) ، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

٣٦. **عون الشريف قاسم(١٩٩١م):** جهود وتجربة معهد الخرطوم الدولي للغة العربية في إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها وإسهامه في نشر العربية داخل وخارج الوطن العربي ، وثائق وبحوث اجتماع مديري المعاهد العربية المتخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها ، تونس ، سبتمبر ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ص ص١١٥-١٢٤.

٣٧. **فخر الدين القلا ، يونس ناصر ، محمد جمل (٢٠٠٦م):** طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات ، العين: دار الكتاب الجامعي.

٣٨. **كمال نجيب (٢٠٠٧م):** المعايير التربوية في مصر دراسة نقدية لمشروع إصلاح التعليم في عصر الليبرالية الجديدة ، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، يوليو ، القاهرة: دار الضيافة ، جامعة عين شمس ، المجلد الثاني، ص ص٦٦٩-٧٣٨.

٣٩. **محسن على عطية (٢٠٠٧م):** الجودة الشاملة والمناهج ، عمان : دار المناهج.

٤٠. **محمد الدريج(٢٠٠٧م):** المعايير في التعليم : نماذج وتجارب لضمان جودة التعليم ، الدار البيضاء: النجاح الجديدة.

٤١. **محمد حماد هندى(٢٠٠٨م):** تطوير الجانب التخصصي ببرنامج إعداد معلم العلوم الزراعية في ضوء بعض المعايير والاتجاهات العالمية المعاصرة حول التعليم الزراعي، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ع ١٣٠، فبراير ، ص ص ١١٧-١٧٦.

٤٢. **محمد عبدالرازق إبراهيم ويح (٢٠٠٣م):** منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، عمان: دار الفكر.

٤٣. **محمد عبد الفتاح شاهين ، وإسماعيل شندي (٢٠٠٨م):** جودة التعليم من منظور إسلامي ، دراسة منشورة في كتاب بعنوان: الجودة في التعليم دراسات تطبيقية ، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع ، ص ص ١٧-٦٨.

٤٤. **محمد عبده خالد المخلافي(٢٠٠٧م):** تصور مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه بكليات التربية بالجامعات اليمنية في ضوء معايير الجودة ، المجلد الأول ، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، القاهرة: دار الضيافة ، جامعة عين شمس ، يوليو ، ص ص ٣٩٧-٤٢٥.

٤٥. **محمد ممدوح بدران(١٤١٢هـ):** اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها نحو منهج لإعداد مدرس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، وثائق وبحوث اجتماع مديري المعاهد العربية المتخصصة في إعداد معلمي اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها ، المنظمة العربية للتربية الإسلامية والثقافة والعلوم ، تونس، ٢٣-٢٥ صفر ، ص ص٤١-٤٦.

٤٦. **محمود إسماعيل صيني(١٤٠٦هـ):**طرائق تعليم اللغات الأجنبية ، وحدة البحوث والمناهج (٦) ، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، ص ص٩٩-١٣٠.

٤٧. **محمود كامل الناقة(١٤٠٦هـ):** برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم ، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية (١١) ، وحدة البحوث والمناهج ، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.

٤٨. **محمود كامل الناقة(١٩٨٥م):** تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، سلسلة دراسات في تعليم العربية لغير الناطقين بها(٩)، وحدة البحوث والمناهج ، معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.

٤٩. **محمود كامل حسن الناقة (٢٠٠٩م):** معايير جودة الأصالة والمعاصرة للتدريس، المجلد الثاني ، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون ، القاهرة: جامعة عين شمس ، دار الضيافة ، يوليو، ص ص ٤٩٥- ٥٣٥.

٥٠. **محمود كامل الناقة ، رشدي طعيمه(٢٠٠٦م):** تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات ، من منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/Taalim%20Logha/Menu.php

٥١. **مصطفى بجاش الشهابي(٢٠٠٣م):** تطوير برنامج إعداد المعلمين بجامعة تعز في ضوء احتياجات الحياة المعاصرة ، المجلد الثاني ، المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، القاهرة: جامعة عين شمس ، ص ص٥٥١-٥٧٦.

٥٢. معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، جامعة أم القرى بمكة المكرمة،http://www.uqu.edu.sa/page/ar/222

٥٣. **ممدوح نور الدين عبد رب النبي محمد (١٤٣٠هـ):** دراسة وصفية تقويمية لبعض برامج الحاسوب في تعليم العربية ، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ١٤-١٥/١١/١٤٣٠هـ ، معهد تعليم اللغة العربية ، جامعة الملك سعود ، http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/ali/WorldConference/Pages/b12.aspx

٥٤. **ناصر عبد الله الغالي ، عبد الحميد عبدالله (بدون تاريخ):** أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية ، القاهرة: دار النصر للطباعة الإسلامية.

٥٥. **هداية هداية إبراهيم (١٤٣٠هـ):** تحليل الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ١٤-١٥/١١/١٤٣٠هـ ، معهد تعليم اللغة العربية ، جامعة الملك سعود ، http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/ali/WorldConference/Pages/b11.aspx

56- ACTFL (2002): Program Standards for The Preparation of Foreign http://www.ncate.org/documents /Program Standards Language Teachers, /actfl 2002 .pdf

57- Cibulka,J.(2008): Listening to Your Voices–Moving Forward to http://www.ncate.orgStrengthen Ncate Accreditation, Ncate, /documents/QualityTeaching/qt_f08.pdf

58- Good,A.J.(2003): The Impact of The National Board for Professional Teaching Standards on Teacher Preparation Programs: A case Analysis of Two Institutional Responses. Doctoral Diss . University of Virginia, USA.

59- Kordalewski, J. (2000): Standards in The Classroom, How Teachers and Students Negotiate Learning : New york, Teachers College Press.

60- NCATE (2010): Program Report for the Preparation of Teachers of English to Speakers of Other Languages Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL), http://www.ncate.org/ProgramStandards/TESOL/TesolStd.pdf

61- Nemser, S.: Teacher Preparation: Structural and Conceptual Alternatives ,This Appear As A Chapter in W. R. Houston (Ed.), Handbook for Research on Teacher Education, New York: Macmillan, http://ncrtl.msu.edu /http/ipapers/html/pdf/ip895.pdf

62- Ogawa, R.;Sandholtz, J.; Flores, M. Scribner, S.(2003): The Substantive and Symbolic Consequences of Adistrict's Standards-Based Curriculum American Educational Research Journal, Vol. 40, No. 1,Pp. 147-176

63- Sherman, j.(2004): Implementation of Aspects of The National Science Education Standers by Beginning Science Teachers During Their Participation in A statewide Teacher Support and Assessment Program Doctoral Diss. The University of Connecticut , USA.

64- Sotiropoulos,C.(2001): Where Words Fail: Rational Education Unravels in Maria Edge worth's "the Good French Governess. " Children's Literature in Education, 32,(4),Pp.305-321.

65-**Wilson, S.;Floden, R. ; Mundy,J.(2002)**: Teacher Preparation Research, Journal of Teacher Education, Vol.53, No.3,Pp.190-204.