December 28, 2020 [Vol. 31(4)]
P-ISSN: 1680-8738; E-ISSN: 2663-547X

مجلة كلية التربية للبنات
مجلة علمية محكمة تصدرها كلية التربية للبنات-جامعة بغداد-العراق
Journal of the College of Education for Women
A Refereed Scientific Journal Issued by the College of Education for Women-University of Baghdad-IRAQ

Received: August 28, 2020
تاريخ الإستلام: ٢٠٢٠/٨/٢٨
Accepted: November 8, 2020
تاريخ القبول: ٢٠٢٠/١١/٨
Online Published: December 28, 2020
تاريخ النشر الألكتروني: ٢٠٢٠/١٢/٢٨

DOI: http://doi.org/10.36231/coedw.v31i4.1426

Preparing the Arabic Language Teacher for Non-Native Speakers, Following the Experience of the Arabic Language Institute at the International University of Africa

Muna Yousif Mohamed Wagi Alla
Department of Language Education/ Institute of Arabic Language for Non-Speaking Speakers/ Umm Al-Qura University
mywagialla@uqu.edu.sa
monayusouf@yahoo.com

Abstract

The study aims to examine the reality of preparing the Arabic language teacher for non-native speakers by presenting the experience of the Arabic Language Institute at the International University of Africa. Thus, it addresses the following questions: How is it possible to invest the long scientific experiences in proposal and experiment preperations to qualify Arabic language teachers for non-native speakers? What is the reality of preparing an Arabic language teacher at the Institute? How did the Arabic Language Institute process teacher preparation? What are the problems facing the preparation of the Arabic language teachers and the most important training mechanisms used in that Institute?What problems faced the implementation of the experiment of preparing an Arabic language teacher at the language Institute? To present the experiment, the study used the descriptive method. The study is important for program planners of higher education studies, course designers, and for people interested in teaching strategies and teacher training. It also provides Arabic language teachers for non-native speakers to diploma institutions. The study has found that the university experiment is distinguished as it adopts the practical track to form the cumulative experience that helps to solve teacher preparation problems.

Keywords: Experiment, Preparing teachers, Teaching Arabic language

إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في ضوء تجربة معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة

منى يوسف محمَّد وقيع الله
قسم تعليم اللُّغة/ معهد اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها/ جامعة أمّ القرى
mywagialla@uqu.edu.sa
monayusouf@yahoo.com

المستخلص

هدفت الدِّراسة إلى الوقوف على واقع إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بعرض تجربة معهد اللُّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة، وتمثّلت مشكلة الدِّراسة في السّؤال الآتي: كيف يمكن الاستفادة من الخبرات العلميّة الطويلة في إعداد مقترحات وتجارب لإعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها؟ ويتفرّع سؤالان من السّؤال الرّئيس: ما واقع إعداد معلّم اللّغة العربيّة في معهد اللّغة العربيّة -جامعة إفريقيا العالميّة؟ كيف عالج معهد اللّغة العربية إعداد المعلّمين؟ و تساءلت الدِّراسة عدَّة اسئلة أبرزها: ما المشكلات التي تواجه إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها؟ ما هي أهمّ آليّات التّدريب المعمول بها في معهد اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بجامعة إفريقيا العالميَّة من خلال هذه التّجربة؟ ما المشكلات التي واجهت تنفيذ تجربة إعداد معلّم اللّغة العربيّة في معهد اللّغة بجامعة إفريقيا العالميّة؟؛ ولعرض التّجربة استخدم المنهج الوصفي. وتكمن أهمية الدراسة في أنّها يمكن أن تفيد مخطّطي برامج الدِّراسات العليا، و ترفد ديبلومات إعداد معلِّم اللُّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها و مصمّمي مقرَّرات برامج إعداد معلِّمي اللُّغة العربيَّة للنَّاطقين بغيرها، والمهتمّون باستراتيجيّات طرائق التّدريس وتدريب المعلّمين، وتعد تجربة جامعة إفريقيا العالميّة من التّجارب المميّزة التي اعتمدت الجانب الميداني للتدريب لتكوين الخبرة التّراكميّة لدى المعلّم والاستفادة من الخبرات الطويلة لمعالجة بعض مشكلات إعداد المعلّمين.

الكَلِماتُ المِفتاحِيَّة : إعداد المعلم، تجربة، تعليم اللّغة العربية

December 28, 2020 [Vol. 31(4)]
P-ISSN: 1680-8738; E-ISSN: 2663-547X

١ـ المقدِّمة

يتمركز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في عناصر رئيسة: المنهج – المعلّم – المتعلّم، كلّ من هذه العناصر له خصوصيته وأهميته، ولكن يظلّ المعلّم وإعداده المحور الجوهري الأكثر رواجاً وتناولاً من حيث الكم والكيف في البحوث والدّراسات اللّغويّة وذلك لأهميّة الدّور الذي تلعبه داخل العمليّة التّعليميّة التّربويّة بل يعتبر أخطر عنصر من عناصرها ولا سيما في هذا العصر الذي اتّسم بسرعة تدفق المعلومات وتجدّدها بصورة متسارعة وبالتّالي وجود العديد من التّحديات التي تتعلّق بإعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وتنميته المهنية، حيث الحاجة ضروريّة لتدريب المعلّمين بصورة مستمرّة لمواكبة متطلّبات العصر.

حرص معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة بالسّودان على بناء معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وتأهيله وتدريبه عبر وسائل متنوّعة: منها تأليف كتاب تعليمي جيّد يزوّد المعلّم بالأساسيّات التي تسهّل عليه مهمّة التّدريس. إصدار كتاب خاص بالمعلّم لكلّ كتاب من كتب الطّالب، يشرح للمعلّم طريقة تدريس مهارات اللّغة جميعها والتّدريبات المختلفة في كتب الطّالب وتساعده كذلك على إدارة الصّف وتنشيط الطّلاب. المساعدة في توفير المنح الدّراسية للمعلّمين للحصول على الماجستير والدّبلوم العالي في التخصص للرّقي بمستواهم الأكاديمي والمهني. ولكن يظلّ التّدريب المهني لرفع كفاياته يشكل غياباً واضحا وبارزاً، على الرّغم من أنّ إدارة المعهد تضع ضوابط وشروط صارمة لاختيار المعلّمين؛ إلا أنّ مشكلة التّدريب ورفع كفايات المعلّم شكّلت تحدياً عملت على كيفية حلّها عبر أسس ودراسات علميّة، وفتحت الباب على مصرعيه لذوي الخبرة الطّويلة في هذا المجال لوضع خطط وتطبيقها بقية الوصول إلى معايير وقواعد تشكّل أساساً لإعداد المعلّم، ولاسيما أنّ العديد من الدّراسات تؤكّد أنّ أي نظرية علميّة ما لم تصاحبها التّجارب والتّطبيق قد تفقد الكثير من فاعليتها، من هذه المؤشّرات السّابقة وغيرها كان موضوع الدّراسة عرض (تجربة معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة في إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها).

يعدُّ إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في التّطورات العلميّة المسارعة تحدّيا كبيرا أمام المؤسّسات التي تعمل في هذا المجال وتسعي جاهدة على إيجاد حلول لها، من هذه المؤشّرات وغيرها فضلاً على إحساس الباحثة من خلال تجربتها الذاتية؛ لاسيما أنّها عملت ومازالت تعمل في هذا المجال لمدة تقارب عشرين عاماً. تمّت صياغة مشكلة الدّراسة التي تعمل على معالجة مشكلة تعدّ من أهمّ المشكلات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة بصفة عامة وجامعة إفريقيا بصفة خاصّة، من خلال عرض تجربة معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة في وضع حلول لمشكلة إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وكيفيّة وخطوات تنفيذ التّجربة من الواقع. وتتمثل المشكلة في السّؤال الآتي: كيف يمكن الاستفادة من الخبرات العلميّة الطويلة في إعداد مقترحات وتجارب لإعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها؟ ويتفرّع سؤالان من السّؤال الرّئيس: ما واقع إعداد معلّم اللّغة العربيّة في معهد اللّغة العربيّة – جامعة إفريقيا العالميّة؟ كيف عالج معهد اللّغة العربيّة إعداد المعلّمين؟

عليه تهدف هذه الدّراسة بصورة مباشرة إلى: التّعرف على واقع إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في معهد اللّغة العربيّة – جامعة إفريقيا العالميّة و إيجاد حلول للمشكلات التي تواجه إعداده، من خلال عرض تجربة معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة.

تتمثّل المشكلة في الإجابة عن السّؤال المحوري الآتي: ما المشكلات التي تواجه إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها؟ ما هي أهمّ آليّات التّدريب المعمول بها في معهد اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بجامعة إفريقيا العالمية؟ ما أهم ملامح الحلول المقترحة؟ ما المشكلات التي واجهت تجربة إعداد معلّم اللّغة العربيّة في معهد اللّغة بجامعة إفريقيا العالميّة؟.

تتلخص الأهمية النّظرية للدراسة بالآتي:

١ـ تفيد مخطّطي برامج الدّراسات العليا وديبلومات إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها

٢ـ تفيد مصمّمي مقرّرات برامج إعداد معلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها- المهتمّون باستراتيجيّات طرق التّدريس وتدريب المعلّمين- واضعو الخطط الاستراتيجيّة لتأهيل وإعداد المعلّمين.

أما الأهمية التّطبيقية فتختصر الوقت والجهد على الباحثين من إجراء دراسات استطلاعية لتحديد مشكلات إعداد معلّم اللّغة العربيّة فهي تقدّم مشكلات حقيقية جاهزة تحتاج لحلّ.

٢ـ الجانب النَّظري

٢ـ١ مفهوم برنامج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها ومميزاته وأهدافه ومجالاته

من المفاهيم القديمة الحديثة؛ قديمة بمعني أنّه يرجع إلى العصور الإسلامية الأولى حيث دخول العديد من العناصر غير العربيّة إلى الدّين الإسلامي؛ كون أنّ اللّغة العربيّة لغة عقيدة وعبادة لآخر الأديان السّماويّة بل أغلب العبادات لا تتمّ إلا بها، فضلاً عن الموقع الاستراتيجي المتميّز للدّول العربيّة والإسلاميّة على حدّ سواء، إلا أنّه كان أمراً شاقاً وصعبا لأسباب كثيرة كما ذكرها الباحثين منها: التّداخل بين اللّغة العربيّة ولغتهم الأصلية في جوانب مختلفة مثل الصّرف والنّحو والدّلالة، ومنها ما هو صعوبات منهجيّة وتربويّة تواجه متعلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها مثل ندرة المعلّمين المتخصّصين والكتب الخاصّة بهؤلاء المعلّمين، وغياب المناهج والخطط والدّراسات وتقنيات التّعليم التي تيسّر مهمّة التّعلّم (العصيلي،١٤٢٣). وحديثة لأنّ برنامج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من أكثر البرامج رواجاً في عصرنا الحالي لأسباب عديدة: منها ما يختصّ بأصل اللّغة العربيّة ومنها ما يختصّ بعوامل البيئة العالميّة والإقليميّة وتطوّر وسائل المعرفة، فقد فسّر الخبراء أسباب الإقبال الدّولي المتزايد على تعلّم العربيّة بعدّة عوامل (سياسيّة واقتصاديّة وفكريّة وعسكريّة ودينيّة)، فقد بدأ الاهتمام الغربي (الأمريكي والأوربّي) بذلك منذ سقوط الاتّحاد السّوفيتي واعتماد حلف الأطلنطي (النّاتو) الإسلامَ عدواً بديلاً، و ما أعقب ذلك من أحداث ١١ سبتمبر

December 28, 2020 [Vol. 31(4)]
P-ISSN: 1680-8738; E-ISSN: 2663-547X

٢٠٠١، وما تلاها من أحداث الغزو واحتلال أفغانستان والعراق ثمّ جاءت مرحلة العولمة الاقتصاديّة التي أوجبت ضرورة الإطاحة باللّغة العربيّة على مستوى الدّول الغربيّة وكذلك الدّول الكبيرة في آسيا، مثل الصّين التي تفوّقت اقتصاديّاً وأغرقت العالم العربيّ والإسلاميّ ببضائعها ونجحت في الاستحواذ على أكثر من ٦٠% من استثماراته، وقد صاحب هذا النّجاح إقبالاً كبيراً من الصّينين لتعلّم العربيّة وإجادتها بفصاحتها وعاميتها المختلفة. أمّا في النّاحية الدّينيّة فقد برزت حركة التّبشير الصّليبيّة الغربيّة التي كثّفت هجماتها على العالم العربيّ والإسلاميّ اعتماداً على تعلّم العربيّة وإجادتها، ثمّ ازداد الطّلب على تعلّم لغة القرآن بعد الصّحوة الإسلاميّة التي بدأت في الثّمانينات؛ وخاّصة في الدّول غير النّاطقة بالعربيّة مثل (تركيا، وإيران، وإندونيسيا، وماليزيا... إلخ)، فضلاً على أنّ أهميّة تعليم اللّغة يشكل وسيلة للتّعبير والتّخاطب بين الأفراد بل هي حضارة الأمّة وحاضرها تمثّل ثقافة وهوية (ينظر رمضان، ٢٠١٧). وقد صاحبت الهجمةَ العسكريّة الغربيّة على العالم العربيّ والإسلاميّ هجمة فكريّة حاولت فيها بثّ فكر الحداثة وما بعد الحداثة، وتغيير الإسلام وتطويعه ليكون إسلاماً علمانيّاً حديثاً يتوافق مع مبادئه ومصالحه (السّيد،٢٠١١). لذلك نجد أنّ هذا المفهوم له مسمّيات مختلفة باختلاف منطلقات العلماء والباحثين في هذا المجال، فبعضهم يطلق عليه تعليم اللّغة الثّانية وهي تعني أي لغة يتعلّمها الفرد بعد لغته الأمّ، سواء كانت ثانية أو ثالثة أو رابعة ولكن ثمّة علاقة متداخلة بين اللّغة الثّانية واللّغة الأجنبيّة، ومن أفضل التّعريفات التي أوضحت الفرق بين المفهومين: تعريف اللّغة الأولى (L1) هي اللّغة التي يتعلّمها الشّخص أوّلاً. نسمّي أيضًا هذه اللّغة الأمّ. إنّها في الواقع اللّغة التي نتعلّمها ونتحدّث بها في المنزل. وهكذا، يتعلّم الأطفال لغتهم الأولى من آبائهم وأجدادهم أو القائمين على رعايتهم. لذلك، يتعلّم المرء اللّغة الأولى دون عناء وبطريقة طبيعية من خلال الاستماع إلى أولياء الأمور وغيرهم من القائمين بالتّواصل في هذه اللّغة، أمّا اللّغة الثّانية هي لغة يتعلّمها الشّخص بعد لغته الأمّ. يمكن أن يشير أيضًا إلى أي لغة يستخدمها الشّخص فضلا عن لغته الأم. بالمقارنة مع اللّغة الأولى، يتمّ تعلّم هذا عادةً في مرحلة لاحقة. على سبيل المثال، يتعلّم الطّلاب في العديد من دول جنوب آسيا اللّغة الإنجليزيّة بوصفها لغة ثانية فضلا عن لغتهم الأمّ. ومع ذلك، فإنّ عمليّة تعلّم لغة ثانية تستغرق الكثير من الجهد لأنّها تتطلّب التّعرف على المفردات وبنية الجملة والنّطق وقواعد النّحو وما إلى ذلك.

أما اللغة العربية بوصفها لغة ثانية فهي التي يتمّ تعليمها وتعلّمها في بيئتها الحقيقيّة وموطنها الأصلي أو مشابه وقريب منه، وذلك يسري في جميع لغات العالم. سواء أكان تعريف اللّغة الثّانية أن يدرسها غير عربيّ - في بلد عربيّ، أم يدرس اللّغة عربيّ في بلد غير عربيّ فإنّ الموضوع يحتاج إلى تفاعل المعلّم والمتعلّم في التّعلّم مع إيجاد بيئة عربيّة ولو اصطناعيّة.

٢-١-١ تعليم العربيّة للأجانب ولغير العرب

ذكر (شوقي، ٢٠١٦) إنّ الاصطلاحين "تعليم العربيّة للأجانب وتعليمها لغير العرب" يعني نفس الشّيء تقريباً. إذا نظرنا إليهما من وجهة سياسية. فالأجنبي هو من كانت جنسيته غير عربيّة. أيّ أنّ تعليم العربيّة للأجانب يعني تعليمها لأولئك الذين ينتمون إلى جنس غير الجنس العربيّ، ومن ثمّ تتباين لغاتهم وثقافتهم مع اللّغة العربيّة والثّقافة العربيّة تبايناً كبيراً. وفي ضوء هذا المفهوم يخرج كلّ من تعلّم العربيّة كلغة ثانية، وإن كان عربيّ الجنسيّة، ومن ثمّ لا نحسب أنّ مثل هذين الاصطلاحين قادرين على التّعبير الدّقيق في هذا المجال.

٢-١-٢ تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها

فلا يُقصد بالنّطق هنا مجرد ترديد ألفاظ أو تراكيب عربيّة، لكن يقصد أنّ تكون اللّغة العربيّة هي اللّغة الأمّ، وعليه فالمصطلح معناه: تعليم اللّغة العربيّة لمن ليس لغته الأمّ اللّغة العربيّة، وهذا أشملُ مِن المصطلحات السّابقة شيئًا ما؛ لأنّه يضمّ الأجانب وغير العرب والأعاجم.

٢-١-٣ تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى

فهو الشّائع الآن بين الباحثين وفي الدّراسات الأكاديميّة، ويعني هذا المصطلح: تعليم اللّغة العربيّة لكلّ الدّارسين الذين يتعلّمون لغة غير لغتهم الأمّ.

٢-١-٤ تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها

فهو اختصار لمصطلح تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، لما وجد فيه مِن إطالةٍ، فحذف بلغات أخرى ووضع بدلاً منها: بغيرها. إلا أنّ المشهور بين الدّارسين وما يرجحه متخصّصو هذا المجال هو مصطلح تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، وهو المنتشر في الدّراسات الأكاديميّة.

عموما ينقسم برنامج تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها بشكل عام إلى نوعين: برنامج لتعليم العربيّة للحياة: وهو البرنامج العام الذي ينخرط فيه جمهور متعدّد الصّفات لا يهدف من تعلّمه للعربيّة سوى الاتّصال بالعربيّة في مواقف الحياة المختلفة. والنّوع الثّاني: برنامج تعليم العربيّة لأغراض خاصّة: وهو البرنامج النّوعي الذي ينخرط فيه جمهور ذو طبيعة خاصّة وحاجات محدّدة. وكلا النّوعين لهما أسس يقومان عليها في بناء منهج تعليم العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى. ومن هنا تتّضح أهميّة تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها إذ هو برنامج ذو طابع وخصوصيّة من حيث تصميم مناهجه وطرق تدريسه والمعلّم الذي يدرّسه، ولتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها أهداف عامّة وخاصّة نوجزها فيما يأتي:

أ. الأهداف العامّة

أ- التّمسك بالقيم الإنسانيّة النّابعة من رسالات السّماء، والاستناد إليها بوصفها منطقا أساسيّا موجّها لسلوك الإنسان في الحياة، سواء في علاقته مع الله، أو المجتمع، أو نفسه.

ب- إدراك أشكال العلاقة بين اللّغة العربيّة والثّقافة العربيّة الإسلاميّة على أساس من الفهم والإقناع.

ج- إعتزاز الفرد بانتمائه للثّقافة العربيّة، والافتخار بأمجادها، والحرص على التّمسك بالقيم وتمثّلها والدّفاع عنها. (طعيمه، ١٩٩٨).

ب. الأهداف الخاصّة

ونعني بها الأغراض التّربوية التّعليميّة المتعلّقة بالتّنمية اللّغويّة والتّزود من ثقافتها.

١- تمكين الدّارسين من ألفاظ اللّغة العربيّة الصّحيحة وتركيبها وأساليبها السّليمة بطريقة عملية شائقة تجذب انتباههم وتصل بهم إلى مستوى معين.

December 28, 2020 [Vol. 31(4)]
P-ISSN: 1680-8738; E-ISSN: 2663-547X

٢- جعل دراسة اللّغة في جملتها أداة فعّالة في تنمية الاتّجاه إلى الأصالة والابتكار في نفوس التّلاميذ واتّخاذها وسيلة تعين على نموهم نمواً متكاملاً في النّواحي العقليّة والحسيّة والوجدانيّة والرّوحيّة والجسميّة.
٣- تعويدهم حسن الاستماع والإصغاء لما يسمعون وتتبّعهم للإلمام به وفهمه فهماً صحيحاً, يتيح لهم الانتفاع بحصائله.
٤- تمكين التّلاميذ من القراءة وتنمية قدراتهم عليها وتكوين عاداتها الصّالحة ومهاراتها لديهم.
٥- التّمكين من التّذوق لأنواع التّعبيرات الأدبيّة من الشّعر أو النّثر.
٦- تنمية قدراتهم على الأداء التّمثيلي للمعنى فيما يقرؤونه من موضوعات، أو يلقونه من خطب، أو ينشدونه من شعر، أو يتلونه من قرآن.
٧- تمكينهم من التّعبير السّليم الواضح عن أفكارهم ومشاعرهم، وإدراك ما يتلقونه من تعبيرات سواهم.
٨- تنمية قدرات التّلاميذ ومهاراتهم الإملائية والخطيّة بحيث يستطيعون الكتابة كتابة صحيحة من النّاحية الهجائية بخط واضح منسّق مع استعمال علامات التّرقيم.
٩- توجيه التّلاميذ إلى تقصي المسائل وبحثها، وجمع الحقائق وتنسيقها، وتكوين رأي خاص في مناقشة المسائل والمشكلات وتحمل التّبعية في تفنيدها أو تأييدها.

وخلاصة الأمر أنّ برنامج تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها يختلف عن برنامج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها؛ فتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها فرع من فروع تعليم اللّغة العربيّة ولكنّه يختلف إذا يتّسم المحتوى بالخصوصيّة والوضوح وإبراز تعلّم مهارات اللّغة الأساسيّة بصورة مباشرة، بالإضافة إلى أن طرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها تختلف عن طرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بها، كذلك متعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها يختلف عن متعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها، فضلاً على معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها الذي يختلف اختلافاً جوهريّاً عن معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها من حيث المواصفات و الإعداد والتّدريب وهذا ما سيتمّ تناوله في المحور الثّاني بالتّفصيل.

تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها يندرج تحت مجالات علم اللّغة التّطبيقي ومن مجالات علم اللّغة التّطبيقي تعليم اللّغة، خاصّة الأجنبية، والتّرجمة، وصناعة المعاجم، خاصّة الثّنائية والثّلاثية، التي تتضمّن لغتين أو أكثر- وأمراض التّخاطب... إلخ. ومن جانب آخر نجد علم اللّغة التّطبيقي يتّصل في عمله بعلم اللّغة التّقابلي أو التّحليل التّقابلي وتحليل الأخطاء، وكلاهما مكمل للآخر (أبو الخير، ٢٠٠٦). وبما أنّ تعليم اللّغة للنّاطقين بغيرها كان ضمن مجالات علم اللّغة التّطبيقي إلا أنّنا نلاحظ أنّه أصبح مجالاً قائماً بذاته بل طغى على مجالاته الأخرى نسبة لتوسع دائرة تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها نتيجة الإقبال على تعلّمها واهتمام العلماء والباحثين بكيفية تطوّر آليات تعليمها من (إعداد مناهج ومعلمين، وطرائق تدريس ووسائل). بل أنّ أغلب مجالات علم اللّغة التّطبيقي طوّعت في خدمته مثل: تحليل الأخطاء والتّحليل التّقابلي واكتساب اللّغة.

٢-٢ *أهميّة إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها والمشكلات التي تواجه إعداده*

تناولنا في المحور السّابق برنامج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وخصوصيته من حيث أهدافه و مجالاته ومميزاته؛ وفي هذا المحور نتطرّق لأهمّ جانب من جوانبه الأساسية (معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وإعداده). إنّ لمعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها مواصفات وطريقة إعداد وتدريب مختلفة، فما هي؟ وأيضاً هناك مشكلات في طريقة الإعداد والتّدريب فما هي تلك المشاكل؟ هذا ما سنجيب عليه في هذا المحور. وكما ذكرنا - سابقاً - مهما تطوّرت تكنولوجيا التّربية فلن يأتي اليوم الذي نجد فيه شيئاً يعوّض تماماً عن وجود المعلِّم لأنّ للمعلّم دورا رئيسا في عملية التّطوير التّربوي، بوصفه المحرك الأساس لهذه العمليّة فهو المرشد والموجه في ضوء الدّراسات الحديثة، لذلك عنيت المؤسّسات التّربوية عناية خاصّة بالمعلّم من حيث إعداد الخطط التّربويّة). وإن كان لأيّ معلّم مواصفات خاصّة يجب أن يتّصف بها فلمعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها مواصفات مغايرة، تختلف كثيراً عن معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها؛ لأنّ نظام تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها يختلف عن أيّ نظام آخر من نظم التّعليم، لأنّه ذو صلة بنظم تعليم اللّغة الثّانية وليس بنظم تعليم العربيّة لأبنائها. أيّ أنّ تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها فنّ ومهارة تؤدّي إلى تحصيل وسيلة تواصل جديدة تسمّى لغة ثانية، بينما تعليم العربيّة لأبنائها إنّما هو فنّ يؤّدي إلى تحصيل علم ومعلومات وثقافة وفكر. ولهذا لا يصحّ استعمال نظم تعليم العربيّة لأبنائها من أجل تعليم العربيّة لغير أبنائها كلغة ثانية.- كما أشرنا من قبل – إلا أن الواقع يشير إلى عكس ذلك؛ فالكثير يعتقد أنّ معلّم اللّغة العربيّة يستطيع أن يدرّس طالب العربيّة غير النّاطق بها والدّلائل على ذلك كثيرة وفقاً للدّراسات والبحوث، والتّقارير، وأوراق العمل، والمناقشات التي تضمّنتها المؤتمرات العالميّة، والتي أكّدت أنّ ثمّة تدنياً في أداء العاملين في حقل تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وهذا مردّه النّقص في الإعداد المهني والتّقني والتّواصلي، وعدم تلقيهم للتّدريب الكافي أثناء تدريسهم لهذا المجال وتأسيساً لما سبق يجب أن يتّصف معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بالثّقافة العامّة، وثقافة اللّغة وثقافة لغة المتعلّم بصفة عامّة فضلاً عن الثّقافة المهنية، بل هذه تعدّ من المتطلبات الأساسيّة التي تؤكّد عليها التّجارب والخبرات، حيث يجد المعلّم نفسه في قاعة الدّرس يقف أمام كم هائل من الثّقافات المتباينة والمتعدّدة من مختلف بلاد العالم، الرّابط الوحيد الذي يجمعهم هو(تعليم اللّغة العربيّة)، وعليه أن يتفاعل معها، لذا يتطلّب أن يكون المعلّم ذا ثقافة تمكّنه من إدارة تلك الثّقافات بدقّة كي يقود المتعلّم نحو تعلم اللّغة بصورة صحيحة.

ويرى اندرياس شلايكر (Schleicher, 2018) - رئيس قطاع التّربية بمنظمة التّعاون الاقتصادي والتّنمية - انّ إعداد المعلّم لابدّ أن يتضمّن معرفة بالتّخصّص وبطرائق تدريسه وبخصائص المتعلّمين، مؤكّدًا على أنّ برامج إعداد المعلّم بطبيعتها تتطلّب تكثيف الجانب الميداني حتّى يتخرّج الطّالب المعلّم وهو في مستوى مهني عالٍ متسلّح بمخزون واسع من التّجارب والمشاهدات والمشاركات الفاعلة.

December 28, 2020 [Vol. 31(4)]
P-ISSN: 1680-8738; E-ISSN: 2663-547X

والوقائع تشير إلى كم من متعلّم لغة أصابه ما يعرف (بالتّحجر اللّغوي) أو ضعف دوافعه نحو تعلّم اللّغة، نتيجة جهل المعلّم لهذه الثّقافات، وقد يصاب المتعلّم بالأعراض السّابقة كذلك نتيجة فرض المعلّم ثقافة لغته على المتعلّم بصورة تأتي بمردود عكسي، الشّيء الذي جعل بعض الباحثين يتبنّى فكرة (تعليم اللّغة مفرغة من محتواها الثّقافي) على الرّغم من أنّ الكثير من الباحثين يرون أنّها من أسباب ظهور هذه الأفكار وإدراجها في مناهج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بصورة مباشرة، الشّيء الذي جعل بعض واضعي المناهج والباحثين يدعون إلى حذفها، ولكنّنا نرى مهما كانت درجة المباشرة يستطيع المعلّم الحذق طرحها بصورة علميّة ومنطقيّة مقنعة لدى ثقافات المتعلّمين المتعدّدة حيث يتسنى لهم قبولها أو رفضها بصورة علميّة وليس بصورة انحيازيّة تعصبيّة ولاسيما نحن في عصر يحاول أن يلصق أفكار التّطرف والعصبيّة الدّينية لثقافة اللّغة العربيّة. ويجب على المعلّم أن يكون ملمّاً بالمعرفة العامّة، وقد أعدّت دراسات عديدة تحاول أن تضع مواصفات لمعلّم اللّغة العربيّة منها دراسة (عبد الله، ٢٠٠٦). والذي تناول فيها؛ محاولات لجهود علميّة في تطوير برامج تعليم اللّغة العربيّة لتضمن فعاليّة أداء معلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ومنهم من ركّز على تقويم الأداء (ينظر البشير،٢٠١٨). أو الأداء اللّغوي و الكفاءة (ينظر السّاموك،الشّمري،٢٠٠٦). ومنهم من ركّز على الجانب التّقني والحاسوبي أي كيفيّة توظيفه في إعداد معلّم اللّغة العربيّة (ينظر عبد القادر، ٢٠١٩). ولكن على أرض الواقع يكاد تنعدم هذه الجهود؛ لأنّ معلّم اللّغة العربيّة إذا تمّ إعداده أكاديميّاً يفتقد للتّدريب قبل أو في أثناء الممارسة الفعليّة لعمليّة التّدريس؛ والملاحظ أنّ معظم المعلّمين الذين يقومون بتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها هم من غير المتخصّصين في اللّغة العربيّة، ويمارسون العمل باجتهادات شخصيّة تصيب مرّة وتخطيء مرّات؛ إذ يستند غير المتخصّصين في اللّغة العربيّة في تعليمهم للنّاطقين بغيرها على مقولة سائدة وخاطئة أشدّ الخطأ في الوقت نفسه، وهي أنّ كلّ ناطق باللّغة قادر على تعليمها، ولذلك نرى هذا النّوع من المعلّمين يكثر في البلاد العربيّة.

ومن حيث العالميّة نجد أنّ (شنيك،١٤٣٧). أشار إلى أن العديد من المؤسّسات المهتمّة بتعليم اللّغة بوصفها لغة ثانية وضعوا معايير مختلفة لما يعرف بمعايير معلّمي اللّغات الأجنبية منها: معايير ACTFI و معايير الإطار الأوربي المشترك لتعليم اللّغات الأجنبية CEFR ومعايير الاتّحاد العالمي لتعليم اللّغة الإنجليزيّة كلغة أجنبية TESOL و المعايير الأسترالية AFMLTA. وبقراءة متأنية لهذه المعايير نجد أنّ فيها عوامل مشتركة مثل: الكفايات اللّغويّة للمعلّم وعلاقته بالثّقافة والتّقويم و الأخلاقيات والمسؤوليّة، بينما ينفرد بعضها بعوامل جديدة جديرة بالوقوف عندها مثل ما ورد من مواصفات في (المعايير المهنية لتدريس اللّغات والثّقافات بحسب المعايير الأسترالية AFMLTA) الوعي السّياسيّ الأوسع، هذه الخاصية تعدّ من المعايير المهمّة ولاسيما في هذا العصر. ونخلص إلى أنّ مؤسّسات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها لاتضع في خططها نهجاً واضحاً لتدريب المعلّم فضلاً عن تطويرها، كذلك المناهج تعدّ بطرائق لا تضمن تدريب وإعداد المعلّم الذي ينفذ البرنامج.

٢ـ ٣ الدّراسات السّابقة

تلعب الدراسات السابقة دوراً أساسياً في فلسفة بناء الدّراسات والبحوث الجديدة ويمكن الاستفادة من أهداف ونتائج وتوصيات ومقترحات هذه الدّراسات في وضع الأطروحات والدّراسات الجديدة.

أجرى النّاقة دراسة في (٢٠١٣) تناول فيها تصوُّراً لتحديد الكفايات التي ينبغي أن تتوافر عند معلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النّاطقين بها في برنامج الإعداد التَّربوي، وبعض الأسس لتطوير مناهج هذه البرامج. وهو تصوُّر شامل استنبط من دراسات علميَّة وخبرات تراكميَّة ومن أهداف الدِّراسة: تحقيق مجموعة من الكفايات التّربوية لدى معلّم العربيّة لغير النّاطقين بها ؛ ينطلق هذا التّصور مستندًا إلى عدَّة أمور: ١- أن يفي البرنامج بالمتطلبات الأساسيّة لإعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، بصرف النّظر عن نوعيّة الدّارسين أو مكانهم أو لغاتهم أو أعمارهم أو دوافعهم وحاجاتهم أو برامج تعليمهم، وبصرف النّظر عن المؤسّسة المشرفة على تعليم العربيّة. ٢- أن يتمَّ وضع البرنامج في ضوء الوظيفة المحدّدة والتّخصص التّربوي المتمثِّلة في الإعداد المهني لمعلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. ٣- أن يأخذ البرنامج في اعتباره طبيعة الدّارسين (الطّلاب المعلّمين) فقد يكونوا من النّاطقين أصلًا بالعربيّة أو من غير النّاطقين بها. ٤- أن ينطلق البرنامج من الكفايات الأساسية العامّة اللازمة لمعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. ٥- أن يراعى البرنامج أن عمليّة إعداد المعلّم لا بدّ أن تتمّ في ضوء المناهج والمواد التّعليمية التي سيقوم بتدريسها. ٦- أن يأخذ البرنامج في اعتباره الاتجاهات العالميّة المتفق عليها في إعداد معلمي اللّغات الأجنبية، والتّجارب المختلفة في هذا الصّدد بالعالم العربيّ. ٧- أن يأخذ البرنامج بعين الاعتبار إعداد المعلّم في ضوء قيامه بالتّدريس: **أ-** للصّغار المبتدئين. **ب-** للكبار المبتدئين. **ج-** للصّغار والكبار في مستويات متقدّمة. **د-** لدارسين مختلفي الأغراض. ٨- أن يراعي البرنامج ما اتّفق عليه من تخصيص ٦٠% من الوقت للدّراسات الأكاديميّة اللّغويّة، ١٥% للثقافة العامّة، وتعني في هذا البرنامج -على وجه الخصوص- الثقافة العربيّة الإسلامية ٢٥% للدّراسات المهنية التّربوية. ٩- إن هذا البرنامج يقتصر فقط على الجانب المهني، أي أنّه يوضع في ضوء ٢٥% فقط من الوقت المخصّص للبرنامج الكلّي لإعداد معلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. ١٠- إن هذا البرنامج ليس مخطّطًا عريضًا، ولكنّه مخطّط تفصيلي يهدف إلى وضع كلّ تفصيلات البرنامج، حتّى يصل بها إلى جزئيات كلّ مقرّر دراسي، وكلّ نشاط تعليمي، فهو توصيف للمقرّرات، يُمَكِّنُ أساتذة الإعداد من الاهتداء إلى المواد التّعليمية بشكل يسير ومحدّد. ١١- أن اللّغة العربيّة في هذا البرنامج قد تميل لأن تكون لغة ثانية وليس لغة أجنبية؛ لأن أغلب الدّارسين المقبلين على تعلّمها من المسلمين، وتكاد تكون أغراضها متّصلة بالدّين الإسلامي والثّقافة العربيّة الإسلاميّة. سردت الدّراسة مجموعة من العناصر التي ينبغي أن تتوافر عند معلمي اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها. حدّدتها في ستة محاور رئيسة هي: ١- المحور المتصل بالجوانب النّفسية

December 28, 2020 [Vol. 31(4)]
P-ISSN: 1680-8738; E-ISSN: 2663-547X

والاجتماعية. ٢- المحور المتصل بالمناهج والمواد التّعليمية.٣- المحور المتصل بالتّدريس. ٤- المحور المتصل بتكنولوجيا التّعليم.٥- المحور المتصل بأصول التّربية «الثقافة العربيّة الإسلاميّة».٦- المحور المتصل بالبحث التّربوي في ميدان تعليم اللّغات الأجنبية. وخلصت الدّراسة إلى إمكانية تطبيق هذا التّصور بمقرراته ومحتوياته التفصيلية خاصّة المناهج والتّدريس. واستفادت الدّراسة الحالية من هذه الدّراسة في بعض المعايير التّطورية لكفايات المعلّم.

أجرى الرّبابعة (٢٠١٦) دراسة تناول فيها مدى ممارسة معلِّمي مركز اللُّغات في الجامعة الأردنية للكفايات التَّعليميَّة، وما فروق درجة ممارسة هذه الكفايات، مستعملا المتغيرات الآتية: الجنس (ذكر، أنثى)، و المؤهِّل العلمي، وسنوات الخبرة. وقد هدفت الدِّراسة إلى تحديد الكفايات التّعليمية اللازمة لمعلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في مركز اللّغات في الجامعة الأردنية. واستعمل الباحث المنهج الوصفي التّحليلي؛ نظرًا لملاءمته لطبيعة أهداف الدّراسة؛ حسب رأي الباحث و شملت عينة الدّراسة كامل أفراد مجتمع الدّراسة والبالغ عددهم (٢٤) فردًا. يتكون من جميع المعلّمين والمعلّمات الذين يدرسون اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في مركز اللّغات في الجامعة الأردنية خلال العام الدّراسي (٢٠١٣/٢٠١٤) وأشارت النّتائج إلى أنّ درجة ممارسة معلّمو اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها ومعلّماتها في ثلاثة مجالات من الكفايات التّعليمية كانت كبيرة جدّا، وفي ثلاثة مجالات أخرى كبيرة، ومجالًا واحدًا بدرجة متوسطة ومجالًا واحدًا فقط بدرجة قليلة؛ وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة للكفايات التّعليمية اللازمة تعزى لمتغير الجنس، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلّمي اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها للكفايات التّعليمية تعزى لكلّ من المؤهّل العلمي، والخبرة. واستفادت هذه الدّراسة منها في العديد من جوانبها التّطبيقية والنّظرية.

أجرى زيان دراسة في (٢٠١٨) تناول فيها أهمّ الاتّجاهات والبرامج المعاصرة الخاصّة بإعداد المعلّمين، هدفت الدّراسة إلى التّعرف على الاتّجاهات العالميّة المعاصرة في إعداد المعلّم وتنميته مهنيّاً، وهي دراسة مكتبية تقوم على مسح الكثير من أدبيات الدّراسات السّابقة المتعلّقة بموضوع الدّراسة؛ وذلك للوقوف على أحدث الاتّجاهات المعاصرة والنّظم لإعداد المعلّم وتنميته. وقد أكّدت الدّراسة أنّ الاهتمام بتطوير برامج المعلّم وضمان جودة إعداده من أهمّ الاتّجاهات العالميّة المعاصرة، التي تلاقي اهتماماً متزايداً مع اختلاف درجة التّركيز في عمليات التّطوير وذلك باختلاف السّياق المجتمعي من دولة لأخرى، فالاهتمام بإعداد المعلّم أصبح من الأولويات السّياسيّة في معظم دول العالم، ففي الدّول المتقدّمة يزداد الاهتمام بضمان توفير الأعداد الكافية والمطلوبة من المعلّمين لمواجهة حالات التّقاعد المتزايدة مع ضمان جودة الإعداد، في حين نجد في الدّول النّامية تزايد الحاجة إلى الارتفاع بمستوى مؤهّلات المعلّمين مع الاهتمام بالجودة. وتطرّقت الدّراسة إلى أهمّ نظم برامج الإعداد في أغلب النّظم العالميّة كالنّظام التّكاملي: وهو النّظام الذي يلتحق به الطّالب بعد إتمام الشّهادة المتوسطة (الثّانوية وما في حكمها) بإحدى كلّيات التّربية أو المعاهد لإعداد المعلّمين للحصول على الدّرجة الجامعيّة الأولى، ويعلم الطّالب هنا بأنّه سيتخرج ليقوم بالتّدريس في مادّة تخصصه، والنّظام التّتابعي: يعدّ فيه الطّالب أكاديميّاً في إحدى المواد العلميّة بالكلّيات الجامعيّة كالعلوم أو الآداب ثم يلتحق بإحدى كلّيات التّربية أو المعاهد العليا التّربويّة، حيث يتلقى نفس المقرّرات التّربويّة التي يدرسها زملائه في النّظام التّكاملي ليحصل بعدها على دبلوم يؤهّله للتّدريس بإحدى المراحل التّعليميّة، وتختلف مدّة الإعداد في النّظام التّتابعي، وغالباً ما تتراوح ما بين سنة واحدة وسنتين حسب ظروف واحتياجات كلّ مجتمع. وتناولت الدّراسة كذلك أهمّ نظم برامج إعداد المعلّمين المعاصرة من حيث المحتوى، وخرجت الدّراسة باستنتاجات متعددة منها: إنّ برامج إعداد المعلّمين مهما كانت جودتها، لا يمكن أن تمُدّ المعلّم بحلول للمشكلات التي تعترضه، بسبب التّطورات والتّغيرات المستمرّة التي يحدثها التّفجر المعرفي سواء في مجال التّخصص العلمي أم في المجال التّربوي؛ لذا تظهر الحاجة إلى برامج تدريب مستمرّة للمعلّم، تزوده بمقومات النّمو الذّاتي، ولقد أثبتت الدّراسات أنّ طبيعة وظائف العاملين في قطاع التّربية والتّعليم تتغيّر باستمرار بناء على التّغيرات العلميّة، والمجتمعيّة، ممّا يتطلّب إعادة تأهيلهم ليقوموا بدورهم بكفاية، كما أنّ التّدريب يساعد على إيجاد الانتماء الإيجابي بين الفرد وعمله، ويعمل على زيادة ثقة العاملين بأنفسهم، وبالتّالي زيادة التّفاعل بين العاملين؛ لذا ينبغي أن يكون تعليم المعلّمين والمدرّسين وتطوّرهم مهنياً ضمن سلسلة متّصلة وقويّة، مع حثّ المعلّمين على التّطور المهنيّ مدى الحياة. وسوف تستفيد الدّراسة الحالية من هذه الدّراسة في جوانب مختلفة خاصّة نتائجها.

أكّدت الدّراسات السّابقة أهميّة إعداد معلّم اللّغة العربيّة. وقد أعدّت دراسات عديدة تحاول أن تضع مواصفات لمعلّم اللّغة العربيّة منها دراسة (عبد الله، ٢٠٠٦). والذي تناول فيها؛ محاولات لجهود علميّة في تطوير برامج تعليم اللّغة العربيّة لتضمن فعاليّة أداء معلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ومنهم من ركّز على تقويم الأداء (البشير،٢٠١٨). أو الأداء اللّغوي و الكفاءة (لسّاموك والشّمري،٢٠٠٦). ومنهم من ركّز على الجانب التّقني والحاسوبي أي كيفيّة توظيفه في إعداد معلّم اللّغة العربيّة (عبد القادر، ٢٠١٩). ولكن على أرض الواقع تكاد تنعدم هذه الجهود؛ لأنّ معلّم اللّغة العربيّة إذا تمّ إعداده أكاديميّاً يفتقد للتّدريب قبل أو في أثناء الممارسة الفعليّة لعمليّة التّدريس؛ والملاحظ أنّ معظم المعلّمين الذين يقومون بتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها هم من غير المتخصّصين في اللّغة العربيّة، ويمارسون العمل باجتهادات شخصيّة تصيب مرّة وتخطيء مرّات؛ إذ يستند غير المتخصّصين في اللّغة العربيّة في تعليمهم للنّاطقين بغيرها على مقولة سائدة وخاطئة أشدّ الخطأ في الوقت نفسه، وهي أنّ كلّ ناطق باللّغة قادر على تعليمها، ولذلك نرى هذا النّوع من المعلّمين يكثر في البلاد العربيّة.

December 28, 2020 [Vol. 31(4)]
P-ISSN: 1680-8738; E-ISSN: 2663-547X

٣- الجانب التّطبيقي

٣-١ منهجية الدّراسة

تستخدم الدّراسة المنهج الوصفي، لعرض تجربة إعداد معلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بمعهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالمية.

٣-٢ حدود الدّراسة

الحدود الزّمانية: تمّ إجراء هذه الدّراسة في عام ٢٠١٨.الحدود المكانية: معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة. الحدود الموضوعيّة: تنحصر الدّراسة في عرض تجربة إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وكيفية إسهامها في إيجاد حلول تسهم في إعداد استراتيجيات تدريب معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها قبل وفي أثناء ممارسة المهنة.

٣-٣ تحليل البيانات

٣-٣-١ وصف تجربة معهد اللّغة العربيّة في إعداد المعلّمين وعرضها

٣-٣-١-١ عرض تجربة معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة في إعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها

تدريب المعلّمين وتأهيلهم من القضايا الأساسيّة التي تؤدّي إلى جودة العمليّة التّعليميّة لاسيما أن جميع الدّراسات والبحوث في هذا المجال تؤكّد ذلك، وظهرت أهميّة هذا الاهتمام عندما ظهرت أقسام علميّة في عدّة جامعات مختلفة بأسماء متنوّعة، منها قسم تدريب المعلّمين – قسم إعداد وتدريب المعلّمين؛ فضلاً عن البرامج التأهيلية والتّدريسيّة التي تقدّمها معاهد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وغيرها من المراكز المهتمّة بالمجال (ينظر الحديبي ، ٢٠١٥).

ذكر (صالح،٢٠٠٠) إنّ فكرة جامعة إفريقيا العالميّة تبلورت عندما أنشأ مجموعة من العلماء عام ١٩٦٨ المركز الإسلامي الإفريقي بجهد شعبي، وبدأ المعهد يستقبل الطّلاب من إفريقيا في مستوى المرحلة المتوسطة والثّانوية، ولكن هذا المشروع توقّف بعد عامين فقط. وعادت حكومة السّودان في عام ١٩٧٧ فأحيت الفكرة، وقرّرت أن تنشئ الفكرة على أساس أوسع، وبإمكانات أكبر؛ ولذلك وجّهت الدّعوة لعدد من الدّول العربيّة لتساهم في هذا المشروع. منحت حكومة السّودان المركز الإسلاميّ الإفريقيّ الأرض الواسعة والحصانات والامتيازات والإعفاءات التي تمنح للمنظمات الدّبلوماسية وأصبح يتمتّع بكلّ هذه الميزات.

أكمل تأسيس المركز الإسلاميّ الإفريقيّ في المدة من ١٩٧٧-١٩٨٦ واستقرّت إدارته ونظمه، وبدأ يؤتي ثماره بتخريج المئات من طلابه من أكثر من أربعين دولة ونسبة لتزايد الإقبال على التّعليم العالي وضيق الفرص المتاحة للطّلاب من إفريقيا قرّرت حكومة السّودان في عام ١٩٩١ تطوير المركز الإسلاميّ الإفريقيّ إلى جامعة إفريقيا العالمية. وقد قامت الجامعة وأسّست فيها كلّيات ومراكز ومعاهد جديدة، وتنوّعت الدّراسة لتشمل الكليات العلميّة والتّطبيقيّة، وفتحت برامج الدّراسات العليا وازدادت أعداد الطّلاب أضعافاً كثيرة، وامتدّت علاقاتها الخارجية وصلاتها الأكاديمية.

٣-٣-١-٢ التّعريف بمعهد اللّغة العربيّة

أمّا نشأة وتطوّر المعهد فكانت مرتبطة بتطوّر جامعة إفريقيا العالميّة ولذلك لابدّ من الرّجوع إلى الوراء إلى المركز الإسلاميّ الإفريقيّ الذي كان من أهدافه وقتها نشر اللّغة العربيّة بين المسلمين في إفريقيا جنوب الصّحراء، ومن هنا أخذت اللّغة العربيّة مكانة متقدّمة في برامج المركز التّعليميّة، وخصّص لها قسم منفصل تابع لإدارة التّعليم. ولمّا كان طلاب المركز الذين يأتون للدّراسة من غير العرب، قامت داخل قسم اللّغة العربيّة وحدة للغة العربيّة لغير النّاطقين بها، واستقطب المركز لهذه الوحدة عدداً من الأساتذة حاملي درجة الماجستير من معهد الخرطوم الدّولي للغة العربيّة لتدريس اللّغة العربيّة بالمركز للطّلاب الذين لم تسبق لهم دراسة اللّغة العربيّة.

تركز عمل وحدة اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها في المركز حول إعداد الدّارسين لغوياً ليتمكّنوا من مواصلة دراستهم الثّانوية وبعدها يجلسون لامتحان الشّهادة الثّانويّة السّودانيّة بأقسامها المختلفة، ومن ثمّ الالتحاق بالجامعات السّودانيّة وغيرها، فضلا عن المشاركة في دورات تدريب المعلّمين التي كانت تعقد لمعلّمي المدارس الإسلاميّة بإفريقيا، ولمعلّمي مرحلة الأساس بمناطق التّداخل اللّغوي بالسّودان. كانت هذه الوحدة هي النّواة التي أنبتت معهد اللّغة العربيّة بالجامعة، بعد أن تمّ تطوير المركز الإسلامي إلى جامعة إفريقيا العالميّة في عام ١٩٩١، وقد تمّ هذا التّطوير من وحدة إلى معهد عام ١٩٩٢.

٣-٣-١-٣ الملامح العامّة لتجربة معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة في تأهيل وإعداد معلّمين لتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها

يعدّ معهد اللّغة العربيّة الذي يعمل تحت جامعة إفريقيا العالميّة من أقوى آليات وأجهزة الجامعة لتعليم ونشر اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. ولكن الآن توسّعت المؤسّسات ليس على نطاق البلاد العربيّة فحسب بل تعدّى ذلك إلى الدّول الغربيّة والأوربيّة خاصّة عقب أحداث الحادي عشر من سبتمبر وما صادفها من مؤشّرات ووقائع تؤكّد زيادة الإقبال نحو تعلّم اللّغة العربيّة، وأدّى ذلك إلى زيادة عدد المؤسّسات والمعاهد والمراكز في هذا المجال بل أصبح تنافسيّاً؛ وكلّ الجامعات الآن تسعى جاهدة لإنشاء معاهد أو مراكز لتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، الشّيء الذي يزيد من هذه التّحديات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في كلّ مراحل العمليّة التّعليمية خاصّة المعلّم الذي يعاني قصوراً في إعداده أكاديميّاً ومهنيّاً وفنيّاً، ممّا انعكس على العمليّة التّعليميّة برمّتها وشكّل اخفاقاً واضحاً فيها.

٣-٣-١-٤ فكرة التّجربة وأهدافها

جاءت فكرة هذه التّجربة من خلال ورش العمل واللّقاءات العلميّة التي يقيمها المعهد بصورة راتبة من أجل التّطوير وإيجاد حلول علميّة وعمليّة للعديد من المشاكل التي كانت تشكل عقبات في مسيرته بالجامعة، خاصّة أنّ الجامعة - كما ذكرنا - تعتمد عليه في تحقيق أهدافها بصورة مباشرة وكانت هذه الورش واللّقاءات العلميّة بمثابة رفع الكفاءة والقدرات البحثية لعضو هيئة التّدريس لذا كانت مشكلة إعداد المعلّم حاضرة بكثافة بل ارتبطت فكرة استيعاب معلّمين جدد في المعهد في وقت من الاوقات بحلّ مشاكل الإعداد والتّدريب؛

December 28, 2020 [Vol. 31(4)]
P-ISSN: 1680-8738; E-ISSN: 2663-547X

لذا كان المناخ مناسباً للمقترحات والابتكارات من واقع التّجربة، وكانت الباحثة مسؤولة بصورة أكاديمية وإدارية للمعهد في شطر الطّالبات، و من الخبرة في هذا المجال لمسنا هذا الإخفاق في حقّ المعلّم وحاولنا معالجته بإلزام المعلّم الذي يحمل مؤهّلاً أكاديميّاً مختصّاً بهذا المجال ويرغب بالتّدريس في المعهد، مدّة مشاهدة عمليّة التّدريس من معلّمين ذوي خبرة ممتدّة لمدّة قد تزيد عن خمسة أشهر، تقلّ وتزيد وفقاً لرغبة المعلّم نفسه، إلا أنّها يجب ألا تقلّ عن ثلاثة أشهر وتكون مشاهدته لعمليّة التّدريس متضمّنة كلّ المهارات الأربع بواقع خمس محاضرات على الأقلّ للمهارة الواحدة، ثمّ ينتقل بعد ذلك إلى طريقة تدريس أقرب إلى ما يسمّى بالتّدريس (المصغّر) المعتمد في الأروقة التّربويّة خاصّة في برامج إعداد المعلّمين، إلا أنّه يختلف عنه بمختلف أنواعه (التّدريب المبكّر على التّدريس المصغّر، والتّدريب عليه في أثناء الخدمة، والتّدريس المصغّر المستمرّ، والتّدريس المصغّر الختامي، والتّدريس المصغّر الموجّه، والتّدريس المصغّر الحرّ، والتّدريس المصغّر العام، والتّدريس المصغّر الخاصّ)، فالتّدريس المصغّر: تدريس حقيقي ذو أبعاد مصغّرة، إذ يقوم الطّالب المعلّم بتدريس درس مصغّر محدّد الأهداف لمجموعة صغيرة من المتعلّمين (من زملاء الطّالب المعلّم) يتراوح عددهم بين (٥ – ١٠) أفراد لمدّة قصيرة من الزّمن تتراوح من (٥ – ١٠) دقائق، وعادة ما يتمّ تسجيل هذه الدّروس بكاميرا الفيديو وإعادة المشاهدة للاستفادة من النّقد من قبل المشرف والطّالب المعلّم نفسه، ويعيد الطّالب تدريسه مرّة أخرى للاستفادة من التّغذية الرّاجعة النّاتجة من عمليات النّقد في محاولة لتحسين مهاراته وأدائه (إبراهيم،٢٠١٠). أمّا هذه التّجربة- كما ذكرنا- تدريس حقيقي ولكن لطلاب حقيقيين في قاعة الدّرس بعد مشاهدة بإشراف أحد المعلّمين ذوي الخبرات المتراكمة، وتختلف عنه كذلك أنّ التّدريس المصغّر يؤدّيه المعلّم في أثناء الخدمة، ولكن هذه التّجربة تعد المدخل لمعلّم الخدمة، وقد يلتقيا في الأهداف إذ كلاهما يهدف إلى إعداد المعلّم إعداداً حقيقيّاً تطبيقيّاً، واكساب المعلّم مهارة التّدريس بكلّ أنواعها وفنونها واستراتيجيته بمهنية تمكّنه من أداء دوره بطريقة احترافية؛ وعرّفها (زيتون، ٢٠٠١) بأنّها القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التّدريس، وتنفيذه وتقويمه، هذا العمل قابل للتّحليل لمجموعة من السّلوكيات المعرفية والحركيّة أو الاجتماعيّة والتي لا يمكن اكتسابها إلا من خلال التّجربة والممارسة بهدف ربط ما تلقاه المعلّم في قاعات الدّرس النّظريّة مع واقع التّطبيق، كما يسهم هذا التّدريب الذي يتلقاه المعلّم عن طريق تجربة اكتشاف النّقص الذّاتي ويعمل على تعديله وتقويمه، سواء أكان هذا النّقص فنيّاً أم أكاديميّاً عن طريق ما يتلقاه من توجيه وإرشاد من قبل أستاذ المادة، كما تهدف هذه التّجربة الاستفادة من التّجارب الجديدة من قبل المدرّسين الخريجين الجدد، ولاسيما أنّ مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها مجال يسير بوتيرة متسارعة في ظلّ التّطور التّقني في مجال التّعليم الذي يرفد باستمرار عِدّة طرائق وأساليب جديدة في تعليم اللّغات، فهذه التّجربة تحاول أن تجعل تبادل الخبرات وتوارثها في مجال تعليم اللّغات ممكناً، وعملت على تغيير وتطوير الطّرائق النّمطيّة والتّقليدية في تعليم اللّغة العربيّة، وكذلك كان لهذه التّجربة دور كبير في انتعاش حركة البحث العلميّ؛ ومن الملاحظات والحوارات والنّقاشات التي كانت تتمّ بين المعلّم والمتدربين في كلّ عناصر العمليّة التّعليميّة أدّت إلى إقامة حلقات نقاش علميّة، وكانت من أهمّ ثمارها البارزة المراجعات التي شهدها المنهج الدّراسيّ في المعهد، وإنتاج المعهد سلسة مواد تعليميّة لتدريس العلوم الشّرعيّة، وتأليف كتب لغويّة جماعيّة. وإنّنا إذ نعرض تجربة جامعة إفريقيا العالميّة لأنّها تحمل ملامح خاصّة متميّزة عن التّجارب الأخرى التي تمّ عرضها سابقاً؛ لاشتمالها على نواح تطبيقيّة أثبتت الكثير من الجوانب الإيجابية التي يمكن دراستها وتقويمها، لتكون نواة حقيقية للخروج من مأزق إعداد وتدريب المعلّمين، وهي مستوحاة من التّجارب والخبرة العمليّة التّراكمية؛ ومهما كان معلّم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها خبيرًا في مهنته، وبارعًا في ممارساته، فإنّه يتحتّم عليه أن يبني ممارساته على أسس وقواعد تربويّة وثقافيّة ولغويّة، ولتطبيق هذه القواعد في العمليّة التّعليميّة لابدّ له من تطوير ثقافته ومعارفه باستمرار في مستجدّات تلك الأسس والقواعد نظريًا وعمليًا، وعليه أن يطوّر خبرته في تطبيق تلك القواعد والمعايير ويتقن التّخطيط الفعّال للبرامج اللّغويّة العامّة أو ذات الأغراض الخاصّة، ومن ثم يكتسب آليات التّخطيط الاستراتيجي نتيجة الدّراسات النّظرية المقترنة بالخبرات العمليّة، وعندئذ يمكن له أن يحقّق غايات البرنامج التّعليميّ نوعيًا ويصل إلى نتائجه عمليًا وبفاعليّة عالية. وقد ركّزت الكثير من الدّراسات على إعداد المعلّم من حيث جوانب منها: الإعداد اللّغويّ والمهنيّ والتّربويّ، ونتفّق معها؛ لأنّها تعدّ الأساس الذي يبنى عليه مواصفات معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وكذلك وردت مصطلحات مترادفة لعمليّة إعداد المعلّم مثل، التّأهيل: ويسمّى أحيانا الإعداد، ويعني ذلك ما نقوم به لتهيئة شخص ما لعمليّة التّدريس من إعداد لغويّ وعمليّ وتربويّ قبل أن يخوض في العمليّة التّعليميّة. التّدريب: ويقصد به أحياناً ما يتمّ في أثناء ممارسة المعلّم لعمله، كما في التّدريب في أثناء الخدمة في صور شتّى مثل: الدّورات التّدريبية، وورش العمل وخلاف ذلك. التّطوير: ويشمل تلك الوسائل والأساليب المختلفة التي تساهم في تطوير شخصيّة المعلّم وتنمية معلوماته وقدراته العلميّة والمهنيّة والنّشرات التّوجيهية ومشاهدة البرامج والنّماذج الجيّدة ذات العلاقة بمجال عمل المعلّم. و تطوير معلّم اللّغة يعني التّحسين المستمرّ لمستواه اللّغويّ الشّفويّ والكتابيّ وتنمية معلوماته عن اللّغة التي يدرّسها وعن ثقافة أهلها. وإذا قرأنا واقع معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وفقاً للمعطيات السّابقة نجد مفارقات متفاوتة فيما بينها مثل: التّأهيل أو الإعداد الذي نستطيع أن نقول أنّه موجود على الرغم من قلّته، وهناك العديد من المعاهد في هذا المجال، أمّا التّدريب وإن كان موجوداً لكنّه بصورة باهتة وغير كافية بل أنّه يعّد تدريباً نظرياً أكثر من كونه عمليّاً، و التّطوير منعدم تماماً بصورة رسميّة، وموجود بطرائق فرديّة واجتهادات خاصّة من المعلّم حتّى في أروقة المؤسّسات العريقة والمعنيّة بهذا المجال، فهي تهتمّ بالجوانب المهنيّة، ولكنّها تهمل تدريب المعلّم بصورة تعدّ خصماً على رصيد تطوّر المجال الذي يشهد إقبالاً كثيفاً على مستوى دول العالم (https://www.new-educ.com).

December 28, 2020 [Vol. 31(4)]
P-ISSN: 1680-8738; E-ISSN: 2663-547X

٤- الاستنتاجات

من خلال هذه الوقائع لمعلّم اللّغة العربيّة في برنامج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها الذي استعرضنا فيه تجربة معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة بالسّودان؛ نستخلص أهمّ النّتائج:

- أغلب المؤسّسات المعنية بتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها لا تهتمّ بإعداد المعلّم المؤهّل والمختصّ في هذا المجال.
- تعد تجربة معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالميّة من التّجارب المميّزة التي اعتمدت الجانب الميداني التّطبيقي لتكوين الخبرة التّراكميّة للمعلّم، و يمكن أن تطوّر ويستفاد منها في إعداد المعلّمين.
- يشير الواقع بعدم وجود خطط داخل المؤسّسات تهدف إلى تدريب معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في أثناء الخدمة ممّا ينتج عنه العديد من المشكلات.

٥- التّوصيات

وفي ضوء نتائج الدّراسة تمّ تقديم هذه التّوصيات الآتية:

- أن يكون معلّم اللّغة العربيّة حاصلاً على مؤهل متخصّص في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ويتمّ تدريبه بعد ذلك.
- تبني مؤسّسات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها مشروع لإعداد معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وعدم السّماح لغير المختصّ بالعمل في هذا المجال.

٦- مقترح:- إعداد دورات تدريبيّة حتميّة لمعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في أثناء الخدمة.

المصادر

إبراهيم، و. م. (٢٠١٠). *التّدريس المصغّر*. متاح عبر الرابط https://www.al-mstba.com/t207391.html

أبو الخير، أ. م. (٢٠٠٦). *علم اللّغة التّطبيقي- بحوث ودراسات*. مصر: دار الأصدقاء للطّباعة.

الحديبي، ع. ع. (٢٠١٥). *دليل معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها*. السّعوديّة: مركز الملك عبدالله الدّولي للغة العربيّة.

الرّاجحي، ع. (١٩٩٥). *علم اللّغة التّطبيقي وتعليم اللّغة العربيّة*. القاهرة: دار المعرفة الجامعيّة.

الرّبابعة، إ. ح. (٢٠١٦). الكفايات التّعليميّة اللازمة لمعلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها ومدى ممارستهم. *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٤(٤٣)، ١٦٥١-١٦٦٧.

السّاموك، س. م. والشّمري، هـ. ع. (٢٠٠٥). *مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها*. الأردن: دار وائل للنّشر والتّوزيع.

السّيد، أ. م. (٢٠١١). تعلّم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها.. الأبعاد السّياسيّة والشّرعيّة. *مجلة البيان*، (٢٩٣). متاح عبر الرابط http://albayan.co.uk/Mobile/MGZarticle2.aspx?ID=1557

العصيلي، ع. إ. (١٤٢٣). *أساسيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى*. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرّياض: معهد اللّغة العربيّة.

النّاقة، م. ك. (٢٠١٣). برنامج الإعداد التّربوي لمعلّمي العربيّة للنّاطقين بلغات أخري. *الملتقى العلمي الدّولي لتعليم اللّغة العربيَّة لغير النّاطقين بها- تجارب ورؤى مستقبليّة*. القاهرة: مركز الشّيخ زايد. متاح عبر الرابط http://azhar-ali.com

رمضان، هـ. إ. (٢٠١٧). *تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها رؤية استشرافية*. تركيا: منشورات المنتدى العربي التّركي.

زيان، م. (٢٠١٨). أهمّ الاتّجاهات والبرامج المعاصرة الخاصّة بإعداد المعلّمين. *مجلة جيل الإنسانية والاجتماعية*، مركز مجلة جيل البحث العلمي. (٤١)، ١٠٧ -١٢٠. متاح عبر الرابط https://jilrc.com

زيتون، ح. ح. (٢٠٠١). *مهارات التّدريس رؤية في التّدريس المصغّر*. القاهرة:عالم الكتب.

سكر، ش. م. (٢٠١٥). *أثر الكفايات التّربوية (المهنية والتّقنية والتّواصلية) لدى معلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها*. متاح عبر الرابط http://www.alukah.net في ٢٠١٥/١٢/٣١.

سمك، م. ص. (١٩٧٩). *فنّ التّدريس للتّربية اللغوية*. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

شنيك، هـ. ع.(١٤٣٧). *معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها: الكفايات والمهارات*. متاح عبر الرابط http://www.alukah.net/literature_language/0/104811/#ixzz53Hkw80aO

شوقي، م. (٢٠١٦). *ما المصطلح الأشمل لتعليم اللغة العربية للأجانب؟* متاح عبر الرابط https://www.alukah.net/fatawa_counsels/0/98510/ixzz6T75FFIl

صالح، ت. ب. (٢٠٠٠). تجربة معهد اللّغة العربيّة- جامعة إفريقيا العالميّة. [ندوة تطوير برامج إعداد معلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى] معهد الخرطوم الدّولي للّغة العربيّة بالخرطوم. منشورات الايسسكو. متاح عبر الرابط http://azhar-ali.com/go

طعيمة، ر. أ. (١٩٩٨). *مناهج تدريس اللّغة العربيّة بالتّعليم الأساسي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد القادر، ب. (٢٠١٩). معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها– الكفايات والمهارات. *مجلة الأثر*، (٣١)، ٣٢-٤٦. متاح عبر الرابط https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/24

عبد الله، ع. ص. (٢٠٠٦). دراسة لمحاولات تطوير برامج إعداد معلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات الأخرى. *مجلّة العربية للنّاطقين بغيرها*، (٣)، ١٦١-١٩٦. متاح عبر الرابط http://dspace.iua.edu.sd/123456789/2106

House for Publishing and Distribution.

Elsayed, A. M. (2011). Learn the Arabic language for non-native speakers. Political and legal dimensions. *Al-Bayan Journal*, (293). Retrieved from http://albayan.co.uk/Mobile/MGZarticle2.aspx?ID=1557

Ibrahim, W. M. (2010). *Micro-teaching*. Retrieved from https://www.al-mstba.com/t207391.html

Rababaa, I. H. (2016). The educational competencies required for teachers of Arabic for non-native speakers and the extent of their practice. *Humanities and Social Sciences Studies, 4*(43), 1651-1667.

Ramadan, H. I. (2017). *Teaching Arabic to speakers of other languages, a prospective vision*. Turkey: Publications of the Turkish Arabic Forum.

Saleh, T. B. (2000). Experience of the Arabic language institute- international Africa University. [Symposium on Developing Arabic Language Teachers' Preparation Programs for Speakers of other Languages]. Khartoum International Institute for the Arabic Language in Khartoum. ISESCO publications. Retrieved from http://azhar-ali.com/go

Samak, M. S. (1979). *The art of teaching linguistic education*. Egypt: The Anglo-Egyptian Library.

Shanik, H. A. (1437). *Teacher of the Arabic language for non-native speakers: competencies and skills.* Retrieved from http://www.alukah.net/literature_language/0/104811/#ixzz53Hkw80aO

Shawky, M. (2016). *What is the most comprehensive term for teaching Arabic to foreigners?* Retrieved from https://www.alukah.net/fatawa_counsels/0/98510/ixzz6T75FFIl

Sukar, Sh. M. (2015) *The effect of educational competencies (vocational, technical and communicative) among teachers of the Arabic language for speakers of other*

Translated References

Abdel Qader, B. (2019). Arabic language teacher for speakers of other languages - competencies and skills. *Al-Athar Journal*, (31), 32-46. Retrieved from https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/24

Abdullah, O. S. (2006). A study on attempts to develop programs that prepare Arabic language teachers for speakers of other languages. *The Arab Journal of Other Speakers*, (3), 161-196. Retrieved from http://dspace.iua.edu.sd/123456789/2106

Abu Al-Khair, A. M. (2006). *Applied linguistics - research and studies*. Egypt: Al- Asdigaa Publishing House for Printing.

Al-Hudaibi, A. A. (2015). *The Arabic language teacher's guide for speakers of other languages*. Saudi: King Abdullah International Center for the Arabic Language.

Al-Naaga, M. K. (2013). *The educational preparation program for Arabic teachers for speakers of other languages.* Cairo: The International Scientific Forum for Teaching Arabic to Speakers of Other Languages - Future Experiences and Visions. Sheikh Zaied Center. Retreived from http://azhar-ali.com

Al-Osaili, A. I. (1423). *Fundamentals of teaching the Arabic language to speakers of other languages*. Riyadh: Imam Muhammad bin Saud Islamic University - The Institute of Arabic Language. .

Al-Rajhi, A. (1995). Applied linguistics and teaching the Arabic language. Cairo: University Knowledge Publishing House.

Al-Samuk, S.M. & Al-Shammari, H. A. (2006). *Curricula and methods of teaching the Arabic language*. Jordan: Wael

languages. Retrieved from http://www.alukah.net on 12/31/2015.

Tuaima R. A. (1998). *Curricula for teaching Arabic language in basic education*. Cairo: Al-Fikr Al-Arabi Publishing House.

Zaitoun, H. H. (2001). *Teaching skills, a vision in micro-teaching*. Cairo: The World of Books.

Zayan, M. (2018). The Most important contemporary trends and programs for teacher training. *Journal of the Generation Center for Scientific Research*, (41), 107 -120. Retrievd from https://jilrc.com