الفصل الخامس

أدوات الدراسة: إعدادها و ضبطها

أولا : الاستبانة

ثانيا : البرنامج المقترح

ثالثا : أدوات تقويم البرنامج

obeikandi.com

الفصل الخامس

أدوات البحث : إعدادها و ضبطها

يهدف هذا الفصل إلى الإجابة عن السؤال الأول و الثانى من أسئلة البحث ؛ فالسؤال الأول يتعلق بالكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، و نصه : " مالكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ؟ "

أما السؤال الثانى فإنه يتعلق بالتصور المقترح للبرنامج ، و نصه : " ما التصور المقترح لبرنامج تدريبى لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أثناء الخدمة ؟ "

و على هذا فإن الفصل الحالى سيتناول – فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول – المصادر التى اشتقت منها قائمة الكفايات ، ثم يعرض الصورة المبدئية لقائمة الكفايات ، ثم يوضح عملية التحكيم على القائمة مع بيان التعديلات التى أسفرت عنها عملية التحكيم ، ثم وضع القائمة فى صورتها النهائية ، أما فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثانى ؛ فإن الفصل الحالى سيتناول البرنامج المقترح من حيث الأسس التى استند إليها ثم يوضح خطوات بنائه ، و كذلك إجراءات ضبطه ، ثم يعرض مكوناته ، و كذلك أسلوب تقويمه .

هذا بالإضافة إلى أن الفصل الحالى سيتناول أيضا أدوات تقويم البرنامج المقترح من حيث خطوات بنائها ، و إجراءات ضبطها .

و فيما يلى بيان ذلك تفصيلا :

أولا : الاستبانة :

١ – الهدف من الاستبانة :

بما أن الهدف الأساسى للبحث الحالى يتمثل فى تنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ؛ فإن تحقيق هذا الهدف يستلزم إعداد استبانة تهدف بصفة أساسية إلى تحديد هذه الكفايات ، و ذلك تمهيدا لإعداد برنامج تدريبى يتضمن هذه الكفايات بغرض إكسابها للمعلم و تنميتها لديه بحيث يؤديها بشكل يُمَكِّنُه من تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم اللغة العربية و تعلمها .

٢-مصادر اشتقاق الكفايات المستهدفة :

مصادر اشتقاق الكفايات بصفة عامة كثيرة و متنوعة ؛ و تُنولت فى الفصل الرابع تناولا مطولا ، و يمكن اشتقاق الكفايات من تلك المصادر جميعها أو بعضها ، لذا فقد اشتقت الكفايات المستهدفة فى البحث الحالى من أربعة مصادر ، رُئى أنها - أى المصادر الأربعة - تتفق و طبيعة البحث الحالى ، كما رُئى أنها كافية لاشتقاق الكفايات المراد تحديدها ، و هذه المصادر تمثلت فى :

أ- البحوث و الدراسات السابقة و ما أسفرت عنه من قوائم الكفايات .

ب- مشاركة العاملين فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

جـ- تقدير حاجات المتعلمين .

د- ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

و فيما يلى عرض موجز لهذه المصادر ، و تجنبا للإطالة و التكرار ، فإن الباحث سيبين - فى الصورة المبدئية للكفايات - أمام كل كفاية المصدر الذى اشتقت منه .

أ- البحوث و الدراسات السابقة :

قام الباحث بمراجعة البحوث و الدراسات السابقة - تلك التى أجريت فى مجال الكفايات بصفة عامة . بغية تحليل ما توصلت إليه تلك الدراسات - العربية منها و الأجنبية - من قوائم الكفايات المختلفة ، و ذلك بغرض اختيار الكفايات التى تتفق و أهداف البحث الحالى ، و لقد توصل الباحث إلى عدد غير قليل من الكفايات المستهدفة من خلال البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال الكفايات .

و بفحص قوائم الكفايات التى تضمنتها تلك الدراسات أمكن الخروج بالملاحظات التالية :

★ كثرة الكفايات التعليمية العامة و تنوعها ، تلك التى تلزم المعلم بصفة عامة ، بغض النظر عن تخصصه .

★ الكفايات اللغوية و التعليمية الخاصة بتعليم اللغة أقل من الكفايات التعليمية العامة .

★ قلة الكفايات اللازمة لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، وهذا بسبب قلة الدراسات التى استهدفت هذا النوع من الكفايات .

و على أية حال فقد اعتمد الباحث بدرجة كبيرة على هذه الدراسات فى قائمة الكفايات التى تم التوصل إليها فى البحث الحالى .

ب- مشاركة العاملين فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى :

يعد إشراك العاملين فى مهنة التعليم بصفة عامة ؛ و فى مجال التخصص بخاصة يعد مصدرا من مصادر اشتقاق الكفايات اللازمة للمعلم ، إذ يتوصل من خلال مقابلة هؤلاء العاملين - من معلمين و موجهين و قيادات تعليمية مقابلة فردية أو جماعية - إلى معرفة ما يجب أن يكون عليه أداء المعلم ، وذلك بغرض تضمين هذا كله فى برنامج إعداد المعلم قبل الالتحاق بالخدمة ، أو برامج التدريب أثناء الخدمة ، و على هذا فقد قام الباحث بمقابلة عدد من المسئولين [1] - مقابلة فردية - عن تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، وقد تم تحديد المسئولين الذين تمت مقابلتهم وفقا لشروط معينة رُئى وجوب توافرها فيهم ، لكى تكون أرائهم ناتجة عن خبرة بالمجال و دراية بالاتجاهات العلمية الحديثة فى مجال تعليم اللغات الأجنبية ، و تمثلت هذه الشروط فيما يلى :

★ العمل بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى مدة لا تقل عن عشر سنوات .
★ ألا تقل الوظيفة عن موجه .
★ الإعداد التربوى سواء أكان قبل الالتحاق بالخدمة أو أثناء الخدمة .

و بعد مقابلة هؤلاء مقابلة فردية توصل الباحث إلى عدد غير قليل من الكفايات اللازمة للمعلم ، اتفقت معظم هذه الكفايات مع تلك التى تم اشتقاقها من البحوث و الدراسات السابقة .

جـ- تقدير حاجات المتعلمين :

من بين المصادر التى اعتمد عليها الباحث فى عملية اشتقاق الكفايات ؛ تقدير حاجات المتعلمين ، و تم فى هذا المصدر دراسة حاجات المتعلمين و تحديدها ثم ترجمتها إلى كفايات مهنية يجب توافرها لدى المعلم الذى يُعَلِّم هؤلاء المتعلمين اللغة العربية ، و قد استخدم الباحث فى هذا المصدر أسلوب مقابلة المتعلمين مقابلة جماعية داخل فصول الدراسة ، و قد تم تحديد هؤلاء المتعلمين وفقا لشروط معينة رُئى وجوب توافرها لديهم كى تكون نتائج المقابلة مفيدة للبحث الحالى ، و تمثلت هذه الشروط فى الآتى :

★ أن يكون المتعلم من طلاب المرحلة الثانوية أو الجامعة .
★ أن يجيد اللغة العربية كلغة أجنبية إجادة تامة .
★ أن يكون ملما بعموميات الثقافة العربية الإسلامية .

---

(١) قام الباحث بمقابلة عشرين من المسئولين عن تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر ، ما بين عضو هيئة تدريس بجامعة الأزهر ، و موجه ، و مستشار ، و عميد معهد .

و قد قام الباحث بمقابلة حوالى ثلاثمائة متعلما ، إذ كان يقوم بتدوين أراء المتعلمين فور الإدلاء بها ، ثم تجمع الأراء المتجانسة تحت مجال معين ، ثم تترجم فى شكل كفايات تلاحظ و تقاس .

و بدراسة حاجات المتعلمين و تقديرها أمكن اشتقاق عددا من الكفايات لا بأس به .

د- ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى :

و آخر المصادر التى اشتقت منها قائمة الكفايات التى تُوصِّل إليها ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، إذ قام الباحث بملاحظة ثمانية معلمين .

و استخدم الباحث أسلوب الملاحظة المنظمة فى هذا المصدر ، و تمت ملاحظة هؤلاء المعلمين الثمانية وفقا للخطوات التالية :

الخطوة الأولى : تسجيل أداء المعلم .

الخطوة الثانية : تفريغ ما تم تسجيله أثناء تنفيذ الدروس .

الخطوة الثالثة : و هى الجدولة ، و تم فيها تجميع الأداء الذى يندرج تحت مجال معين .

و قد تمت ملاحظة كل معلم من هؤلاء المعلمين الثمانية أربع مرات ، بواقع مرة فى تعليم كل مهارة من مهارات اللغة العربية (استماع ، تحدث ، قراءة ، كتابة) ، أى ثمانى مرات لكل مهارة .

و قد أشار بعض المتخصصين فى مجال تعليم اللغات الأجنبية إلى ضرورة توافر شروط معينة فيمن تتم ملاحظتهم من المعلمين كمصدر من مصادر اشتقاق قائمة الكفايات ، هذه الشروط تمثلت فى :

★ أن يكون المعلم حاصلا على مؤهل تربوى .
★ أن تكون لديه خبرة فى تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لا تقل عن عشر سنوات.
★ أن يكون مدرس أول .
★ أن تكون تقاريره الفنية فى السنوات الأربع الأخيرة لا تقل عن ممتاز .

و من خلال ملاحظة هؤلاء المعلمين توصل الباحث إلى عدد من الكفايات جاء معظمها متفقا مع الكفايات التى أمكن التوصل إليها من خلال المصادر السابقة .

و لقد توصل الباحث من خلال المصادر السابقة إلى الصورة المبدئية لقائمة الكفايات ، و ذلك تمهيدا لضبطها و تقرير صلاحيتها من خلال تحكيم مجموعة من المتخصصين فى المجال عليها .

٣- الصورة المبدئية لقائمة الكفايات :

لقد روعيت عدة اعتبارات فى إعداد هذه القائمة ، يمكن إيجازها - أى الاعتبارات - فيما يلى :

أ- الاقتصار على الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، إذ أنها - أى الكفايات المهنية - فقط هى المستهدفة فى البحث الحالى .

ب- صياغة الكفايات صياغة إجرائية ؛ بحيث يمكن ملاحظتها و بالتالى يسهل تقويمها .

جـ- صياغة الكفايات صياغة لغوية سليمة واضحة محددة ، بحيث تشتمل كل عبارة على كفاية واحدة فقط ، و ذلك بغرض تجنب تركيب الكفاية الذى يؤدى إلى عدم وضوح معناها ، و بالتالى يساء فهمها .

د- ضرورة أن تتضمن القائمة المبدئية أكثر عدد ممكن من الكفايات ، و ذلك بغرض تغطية جميع جوانب عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

هـ- تصنيف الكفايات تصنيفا يتفق مع ذلك التصنيف الذى استخدم فى كثير من الدراسات السابقة ، مثل دراسة كلية تربية عين شمس (١٩٨٢) ، و دراسة جامع و زميلتيه (١٩٨٤) ، و دراسة طعيمة (١٩٨٧) ، و دراسة ***Faircheld*** ، و دراسة هاشم (١٩٩١) ، و دراسة الخليفة (١٩٩٢) ، إلا أن تصنيف الكفايات فى القائمة الحالية يعد تصنيفا شكليا ، يتمثل الهدف منه فى تسهيل الدراسة الميدانية فى البحث الحالى ، لأن عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى - و أية عملية تعليمية أخرى - كل لا يتجزأ ، و على هذا فإن أية كفاية سواء أكانت رئيسة أو فرعية تمثل ضرورة مهمة فى أى مجال من مجالات هذه العملية التعليمية .

و فى ضوء الاعتبارات السابقة أعد الباحث قائمة الكفايات فى صورتها المبدئية ، و جاءت متضمنة لعشرة مجالات رئيسة ، هى :

المجال الأول : كفايات التخطيط للدرس .

المجال الثانى : كفايات تنفيذ الدرس .

المجال الثالث : كفايات إدارة الفصل .

المجال الرابع : كفايات تقويم الدرس .

المجال الخامس : كفايات عامة لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

المجال السادس : كفايات تعليم الاستماع .

المجال السابع : كفايات تعليم الحديث .

المجال الثامن : كفاية تعليم القراءة .

المجال التاسع : كفايات تعليم الكتابة .

المجال العاشر : كفايات تعليم القواعد النحوية .

هذا ، و اندرج تحت كل من هذه المجالات كفايات فرعية ، و لقد بلغ مجموع الكفايات التى تضمنتها الصورة المبدئية ست وستين ومائة كفاية .

و فيما يلى محتوى الصورة المبدئية لقائمة الكفايات مع بيان المصدر - أو المصادر - الذى اشتقت منه كل كفاية .

جدول رقم (٣)

الصورة المبدئية

لقائمة الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

	الكفايـــــــــة	مصدر اشتقاقها			
		الدراسات السابقة	مشاركة العاملين فى المهنة	تقدير حاجات المتعلمين	ملاحظة أداء المعلم
	أولا : كفايات التخطيط للدرس :				
	أ- إعداد خطة الدرس :				
١	تضمين الخطة الأهداف التعليمية للدرس .	✓	✓	–	✓
٢	تحديد المحتوى الدراسى .	✓	✓	–	✓
٣	تحديد أساليب التدريس .	✓	✓	–	✓
٤	تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس .	✓	✓	–	–
٥	تعيين الأنشطة التعليمية التى تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية للدرس .	✓	✓	–	✓
٦	تعيين الواجبات المنزلية المناسبة لمحتوى الدرس و قدرات المتعلمين .	✓	✓	–	✓
٧	تحديد أدوات التقويم المناسبة للأهداف التعليمية للدرس .	✓	✓	–	✓
٨	تطوير خطة الدرس فى ضوء التغذية الراجعة (نتائج التقويم) .	✓	✓	–	–

	ب- تحديد الأهداف التعليمية			
٩	تحديد أهداف الدرس تحديدا دقيقا .	✓	✓	–
١٠	صياغة أهداف الدرس صياغة إجرائية تسمح بالملاحظة و القياس .	✓	–	✓
١١	تنويع الأهداف التعليمية وفقا لتصنيف بلوم (معرفية ، وجدانية ، مهارية) .	✓	✓	✓
١٢	مراعاة مستوى المتعلمين فى تحديد الأهداف.	✓	–	–
١٣	مراعاة إمكانية التحقيق فى تحديد الأهداف .	✓	✓	–
	جـ- تحديد محتوى الدرس :			
١٤	مراعاة أسس اختيار محتوى الدرس .	✓	–	–
١٥	ربط محتوى الدرس بأهدافه .	✓	✓	–
١٦	ربط محتوى الدرس بطريقة التعليم .	✓	✓	–
١٧	ربط محتوى الدرس بمستوى المتعلمين فى اللغة العربية كلغة أجنبية .	✓	–	✓
١٨	ربط محتوى الدرس بالمواقف الحياتية للمتعلمين .	✓	✓	–
١٩	تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية .	✓	✓	–
٢٠	ترتيب عناصر محتوى الدرس ترتيبا منطقيا .	✓	–	✓
٢١	ترتيب أفكار الدرس ترتيبا منطقيا .	✓	✓	✓
	ثانيا : كفايات تنفيذ الدرس :			
	أ- تهيئة المتعلمين للتعلم :			
٢٢	التمهيد بمقدمة جيدة ترتبط بأهداف الدرس .	✓	✓	–
٢٣	بيان أهمية الدرس للمتعلمين .	✓	✓	–
٢٤	ربط الدرس الجديد بما سبق تعلمه .	–	✓	–
٢٥	توضيح أهداف الدرس للمتعلمين .	✓	–	✓
٢٦	توظيف الأحداث الجارية كمدخل للدرس .	✓	–	–

٤٥	إظهار الجوانب التطبيقية للمحتوى .	–	✓	✓	–
٤٦	إثراء المحتوى بإرشاد المتعلمين إلى استخدام مصادر إضافية .	✓	✓	–	–
	د- استخدام الوسائل التعليمية :				
٤٧	استخدام الوسائل التعليمية على أنها وسائل معينة على التعليم و التعلم و ليست كغايات تعليمية تعلمية .	✓	✓	–	✓
٤٨	استخدام الوسائل التعليمية استخداما يثير اهتمام المتعلمين .	✓	✓	–	–
٤٩	اختيار الوسائل التعليمية التى تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية للدرس .	✓	✓	–	–
٥٠	اختيار الوسائل التعليمية التى تناسب محتوى الدرس .	✓	✓	–	–
٥١	تنويع الوسائل التعليمية .	✓	–	✓	–
٥٢	استخدام الوسيلة فى الوقت المناسب .	✓	–	–	–
٥٣	إتاحة الفرصة للمتعلمين لاستخدام الوسائل التعليمية إذا ما تطلب الأمر .	✓	–	✓	–
٥٤	القدرة على إنتاج وسائل تعليمية فى حدود إمكانات البيئة التعليمية .	✓	–	–	–
٥٥	استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى المتعلمين .	✓	–	–	–
٥٦	استخدام الوسائل التعليمية استخداما يحقق الهدف منها .	✓	✓	–	–
	هـ- استخدام الأنشطة التعليمية :				
٥٧	تقديم الأنشطة التعليمية للمتعلمين بطريقة تحتفظ بانتباهم طوال الموقف التعليمى .	✓	✓	–	–
٥٨	تنويع الأنشطة التعليمية تنويعا يناسب المواقف التعليمية .	✓	–	–	✓
٥٩	مراعاة الفروق الفردية لدى المتعلمين فى توزيع الأدوار – فى الأنشطة الجماعية – عليهم .	✓	–	–	–
٦٠	إتاحة الفرصة للمتعلمين فى اختيار الأنشطة التعليمية .	✓	–	✓	–
٦١	تدريب المتعلمين على ممارسة الأنشطة .	✓	–	✓	–

٢٧	استخدام أساليب التشويق لجذب انتباه المتعلمين للدرس.	✓	✓	–	–
٢٨	استخدام أنواع التهيئة المختلفة .	✓	–	–	–
٢٩	تنويع أساليب تهيئة المتعلمين للدرس .	✓	–	–	–
٣٠	استخدام كل أسلوب فى الوقت المناسب .	✓	–	–	–
٣١	توظيف خبرات المتعلمين السابقة فى عملية التهيئة .	✓	✓	–	–
	ب- استخدام أساليب التدريس :				
٣٢	استخدام أساليب التدريس الملائمة لأهداف الدرس و محتواه .	✓	✓	–	✓
٣٣	تنويع أساليب التدريس .	✓	✓	✓	✓
٣٤	استخدام عدد من الاستجابات غير اللفظية مثل : الإشارات المختلفة ، و الإيماء بالوجه ، ... إلخ .	✓	–	–	✓
٣٥	تنويع الصوت و الحركة بما يخدم الموقف التعليمى .	✓	–	✓	–
٣٦	إتاحة الفرصة للمتعلمين للمشاركة أثناء التدريس .	✓	–	✓	✓
٣٧	تدريب المتعلمين على التعلم الذاتى .	✓		✓	✓
٣٨	تنظيم الوقت المخصص للدرس بين أوجه النشاط التعليمى .	–	✓	–	✓
	جـ- عرض محتوى الدرس :				
٣٩	عرض محتوى الدرس بطريقة تثير اهتمام المتعلمين .	✓	✓	–	✓
٤٠	التدرج فى عرض المحتوى من البسيط إلى المركب ، و من المحسوس إلى المجرد ، ... إلخ .	✓	✓	✓	✓
٤١	عرض المحتوى فى تسلسل منطقى .	✓	–	–	✓
٤٢	عرض المحتوى بسرعة تتفق و مستوى المتعلمين و قدراتهم .	✓	–	✓	–
٤٣	عرض المحتوى بطريقة تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين .	✓	–	✓	–
٤٤	التركيز على الأفكار الأساسية فى عرض المحتوى .	✓	–	–	✓

	و- توجيه الأسئلة الصفية :				
٦٢	صياغة أسئلة ملائمة لأهداف الدرس و محتواه .	✓	–	–	✓
٦٣	تنويع الأسئلة بحيث تقيس جوانب التعلم المختلفة .	✓	–	–	–
٦٤	استخدام أسئلة تغطى مجال الدرس .	✓	✓	–	–
٦٥	صياغة الأسئلة صياغة تثير التفكير لدى المتعلمين .	✓	–	–	✓
٦٦	صياغة الأسئلة صياغة لغوية صحيحة واضحة .	✓	✓	–	✓
٦٧	تجنب الصياغة التى توحى بالإجابة المطلوبة .	✓	–	–	–
٦٨	تنويع الأسئلة تنويعا يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين .	–	✓	–	✓
٦٩	توجيه الأسئلة فى الوقت المناسب .	✓	–	–	✓
٧٠	توزيع الأسئلة على المتعلمين توزيعا عادلا .	✓	–	✓	–
٧١	توجيه السؤال قبل تحديد من يجيب عنه من المتعلمين .	✓	–	–	✓
٧٢	إعادة توجيه السؤال إذا لم يُفْهَم المطلوب منه .	✓	–	–	–
٧٣	إعطاء المتعلمين وقتا للتفكير فى الإجابة عنه .	✓	✓	✓	–
٧٤	تعزيز الإجابات الصحيحة .	✓	✓	–	–
٧٥	تنويع أساليب تعزيز الإجابات الصحيحة .	✓	✓	–	–
٧٦	تنمية قدرة المتعلمين على تصحيح الإجابات الخاطئة – إن وجدت – تصحيحا ذاتيا .	✓	–	✓	✓
	ز- استخدام أسلوب الغلق :				
٧٧	استخدام أسلوب الغلق الجزئى عقب الانتهاء من كل جزء من أجزاء الدرس .	✓	–	–	–
٧٨	استخدام أسلوب الغلق الكلى عقب الإنتهاء من الدرس .	✓	–	–	–
٧٩	تقديم ملخص للدرس يركز على الأفكار الأساسية .	✓	✓	✓	✓
٨٠	إنهاء الدرس فى الوقت المحدد له .	✓	–	–	–

	ح - تحديد الواجبات (التعيينات) المنزلية :				
٨١	مراعاة الوقت المناسب في تكليف المتعلمين بالواجبات المنزلية .	✓	–	✓	✓
٨٢	تعيين الواجبات المنزلية التي تساعد على تحقيق أهداف الدرس .	✓	✓	–	✓
٨٣	ربط الواجبات المنزلية بمحتوى الدرس .	✓	✓	–	✓
٨٤	تنويع الواجبات المنزلية تنويعا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .	–	✓	–	✓
٨٥	تحديد معايير لتقويم الإجابات عن الواجبات المنزلية .	✓	–	✓	–
٨٦	تدريب المتعلمين على تقويم إجاباتهم تقويما ذاتيا .	✓	✓	✓	✓
	ثالثا : كفايات إدارة الفصل :				
٨٧	إدراك أهمية إدارة الفصل في عملية التعليم و التعلم .	✓	✓	–	–
٨٨	تحديد أساليب إدارة الفصل .	✓	–	–	–
٨٩	استخدام أساليب إدارة الفصل استخداما فعالا .	✓	–	–	–
٩٠	عدم التعصب للرأى الشخصى .	✓	–	–	✓
٩١	تقبل أراء الآخرين و مقترحاتهم الإيجابية .	✓	✓	✓	–
٩٢	إتقان مهارات إدارة الفصل .	✓	✓	–	–
٩٣	تحديد مشكلات إدارة الفصل .	✓	–	–	–
٩٤	معالجة مشكلات إدارة الفصل معالجة فعالة .	✓	–	–	–
٩٥	إقامة علاقات طيبة مع المتعلمين .	✓	–	✓	–
٩٦	توظيف العلاقات الطيبة في عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	–	✓
٩٧	إشراك المتعلمين في إدارة الفصل إذا ما تطلب الأمر ذلك .	✓	–	–	–

	رابعا : كفايات تقويم الدرس :				
٩٨	بيان وظيفة التقويم .	✓	–	✓	✓
٩٩	تحديد أنواع التقويم .	✓	–	–	–
١٠٠	تحديد شروط أدوات التقويم الجيدة .	✓	–	–	–
١٠١	إعداد أدوات التقويم .	✓	–	–	✓
١٠٢	تنويع أدوات التقويم .	✓	✓	–	–
١٠٣	التأكد من صلاحية أدوات التقويم للاستخدام .	✓	–	–	–
١٠٤	تحديد خطوات التقويم .	✓	–	–	✓
١٠٥	استخدام أدوات التقويم المختلفة .	✓	–	–	–
١٠٦	استخدام أنواع التقويم المختلفة .	✓	–	–	–
١٠٧	تدريب المتعلمين على استخدام التقويم الذاتى .	✓	–	✓	–
١٠٨	تحليل نتائج التقويم و تفسيرها فى ضوء الأهداف المرجوة .	✓	–	–	–
١٠٩	توظيف نتائج التقويم فى تقديم تغذية راجعة .	✓	–	–	✓
١١٠	تطوير المادة التعليمية و الأساليب التدريسية المستخدمة و الأداء و أدوات التقويم فى ضوء التغذية الراجعة التى وفرها التقويم .	✓	–	–	✓
١١١	القدرة على الاستمرارية فى عملية التقويم .	–	✓	–	–
	خامسا : كفايات عامة فى تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى :				
١١٢	بيان مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية .	✓	✓	✓	✓
١١٣	بيان أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	✓	–	–
١١٤	الإلمام بخصائص اللغة العربية .	–	–	✓	–
١١٥	استخدام التقابل اللغوى فى تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	✓	✓

١١٦	تحديد أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	–	–
١١٧	تعرّف دوافع المتعلمين الأجانب لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .	✓	–	✓	–
١١٨	تحديد مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	–	✓
١١٩	معالجة هذه المشكلات معالجة فعالة .	✓	–	–	✓
١٢٠	تحديد مشكلات تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .	✓	–	–	✓
١٢١	معالجة هذه المشكلات معالجة فعالة .	✓	–	–	✓
١٢٢	تحديد أسس اختيار الفصحى التى تعلم للناطقين بلغات أخرى .	–	–	✓	–
١٢٣	استخدام الفصحى فى تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	✓	✓	✓
١٢٤	اتخاذ الثقافة العربية الإسلامية كمدخل لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	✓	–
	سادسا : كفايات تعليم الاستماع :				
١٢٥	تحديد أهداف تعليم الاستماع إلى الحديث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	–	–
١٢٦	مراعاة أسس تعليم الاستماع إلى الحديث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	–	–
١٢٧	تحديد خطوات تعليم الاستماع .	✓	–	✓	–
١٢٨	إكساب المتعلمين آداب الاستماع .	✓	–	✓	–
١٢٩	تنمية قدرة المتعلمين على تلخيص النص المسموع تلخيصا جيدا .	✓	–	–	–
١٣٠	تنمية قدرة المتعلمين على تذوق القيم الجمالية التى يشتمل عليها النص المسموع إذا كان عملا أدبيا .	✓	–	–	–
١٣١	إكساب المتعلمين مهارات الاستماع .	✓	–	✓	–
١٣٢	تعليم الاستماع فى مواقف طبيعية مثل : الاستماع إلى الخطب المختلفة ، و الإذاعة ، ... إلخ .	✓	–	✓	–

	سابعا : كفايات تعليم الحديث :				
١٣٣	تحديد أهداف تعليم الحديث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	–	–
١٣٤	مراعاة أسس تعليم الحديث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	–	–
١٣٥	تحديد خطوات تعليم الحديث .	✓	–	✓	–
١٣٦	إكساب المتعلمين آداب الحديث باللغة العربية كلغة أجنبية .	✓	–	✓	–
١٣٧	تنمية قدرة المتعلمين على تلخيص نص الحديث تلخيصا وافيا .	✓	✓	–	✓
١٣٨	إتاحة الفرصة للمتعلمين فى اختيار الموضوعات التى يريدون الحديث فيها أو عنها .	✓	–	✓	–
١٣٩	إكساب المتعلمين مهارات الحديث باللغة العربية كلغة أجنبية .	✓	–	✓	–
١٤٠	تعليم الحديث فى مواقف طبيعية مثل : الخطابة ، وصف بلاد المتعلمين ، الإذاعة المدرسية ، ... إلخ .	✓	–	✓	–
	ثامنا : كفايات تعليم القراءة :				
١٤١	تحديد أهداف تعليم القراءة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	✓	✓	✓
١٤٢	مراعاة أسس تعليم القراءة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	✓	✓	✓
١٤٣	تحديد خطوات تعليم القراءة .	✓	✓	✓	✓
١٤٤	إتاحة الفرصة للمتعلمين فى اختيار الموضوعات التى يريدون قراءتها .	✓	✓	✓	–
١٤٥	تدريب المتعلمين على القراءة من اليمين إلى اليسار .	✓	–	✓	–
١٤٦	تنمية قدرة المتعلمين على تلخيص المقروء تلخيصا جيدا .	–	✓	–	✓
١٤٧	تعرف الميول القرائية – باللغة العربية كلغة أجنبية – لدى المتعلمين .	✓	–	–	–

١٤٨	إكساب المتعلمين مهارات القراءة باللغة العربية كلغة أجنبية .	✓	✓	✓	✓
	تاسعا : كفايات تعليم الكتابة :				
١٤٩	تحديد أهداف تعليم الكتابة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	✓	–
١٥٠	مراعاة أسس تعليم الكتابة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	✓	–
١٥١	تحديد خطوات تعليم الكتابة العربية .	✓	–	✓	–
١٥٢	تدريب المتعلمين على الكتابة من اليمين إلى اليسار .	✓	–	✓	–
١٥٣	توضيح الكيفية الصحيحة لكتابة الحروف فى أشكالها المختلفة حسب موقعها فى الكلمة .	✓	✓	✓	✓
١٥٤	تنمية قدرة المتعلمين على توظيف المعلومات التى أفادوها من قراءاتهم المختلفة فى كتاباتهم .	✓	–	✓	–
١٥٥	إكساب المتعلمين مهارات الكتابة باللغة العربية كلغة أجنبية .	✓	–	✓	–
١٥٦	إتاحة الفرصة للمتعلمين فى اختيار الموضوعات التى يودون الكتابة فيها .	✓	–	✓	–
١٥٧	تعليم الكتابة فى مواقف طبيعية مثل : كتابة الرسائل ، كتابة القصة ، ... إلخ .	✓	–	–	✓
١٥٨	تنمية قدرة المتعلمين على تلخيص كتاباتهم تلخيصا وافيا .	✓	–	✓	–
	عاشرا : كفايات تعليم القواعد النحوية :				
١٥٩	تحديد أهداف تعليم القواعد النحوية للناطقين بلغات أخرى .	✓	–	✓	–
١٦٠	تعليم القواعد النحوية عن طريق الوظيفية فى المواقف الطبيعية (استماعا ، تحدثا ، قراءة ، كتابة) .	✓	–	✓	–
١٦١	تدريب المتعلمين على تطبيق ما تعلموه من القواعد النحوية فى مواقف جديدة .	–	–	✓	–

١٦٢	تدريب المتعلمين على استنباط القاعدة بأنفسهم .	–	✓	–	✓
١٦٣	تقديم المصطلحات النحوية فى الوقت المناسب من الحصة .	✓	–	–	–
١٦٤	تدريب المتعلمين على إدراك العلاقة بين قواعد اللغة و صحة التعبير .	✓	–	–	–
١٦٥	تدريب المتعلمين على الإعراب .	✓	✓	✓	✓
١٦٦	القدرة على اختيار النص الذى يتضمن الشواهد التى توضح القواعد النحوية و تبسطها و تسهل تعلمها .	–	–	✓	–

٤-ضبط الصورة المبدئية لقائمة الكفايات :

لضبط القائمة المبدئية للكفايات و التأكد من صلاحيتها و مدى أهمية الكفايات المتضمنة فيها ؛ تم وضع القائمة المبدئية فى استبانة اشتملت على مقياس متدرج مكون من خيارات أربعة هى (لازمة - أى الكفاية - بدرجة كبيرة / متوسطة / قليلة / غير لازمة) ، ثم عرضت هذه الاستبانة على مجموعة من المتخصصين [1] - كمحكمين على الاستبانة - فى التربية و تعليم اللغة العربية و آدابها ، وذلك لمعرفة آرائهم حول القائمة المبدئية للكفايات من حيث :

أ- تحديد أهمية كل كفاية .

ب- ترتيب الكفايات الفرعية المندرجة تحت كل مجال من مجالات القائمة .

جـ- مدى سلامة الصياغة اللغوية للكفايات .

د- مدى مناسبة الكفايات لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

هـ- مدى مسايرة الكفايات للاتجاهات العلمية الحديثة فى مجال تعليم اللغات الأجنبية .

و لقد أبدى هؤلاء المحكمون بعض الملاحظات و المقترحات حول الكفايات المتضمنة فى القائمة ، وفيما يلى إشارة موجزة لآراء المحكمين :

أ- فيما يتعلق بالمجالات الرئيسة لقائمة الكفايات

★ دمجت كفايات مجال إدارة الفصل فى كفايات مجال تنفيذ الدرس ، وذلك لأن كفايات إدارة الفصل يؤديها المعلم فى مرحلة تنفيذ الدرس ، إلا أنها - أى كفايات إدارة الفصل - ككفاية رئيسة اندرجت تحتها كفايات فرعية .

---

[1] انظر ملحق رقم (٣) أسماء السادة المحكمين على الاستبانة .

★ حذفت كفايات مجال تعليم القواعد النحوية ، و ذلك لأن الاتجاه الحديث فى تعليم اللغة – أية لغة – يقضى بتعليمها كمهارات (استماع ، تحدث ، قراءة ، كتابة) ، لذا فتعليم القواعد النحوية يجب أن يتم من خلال تعليم مهارات اللغة . و على هذا أضيفت كفاية (توظيف تعليم الاستماع ، أو التحدث ، أو القراءة ، أو الكتابة فى تعليم القواعد النحوية) إلى كل من كفايات تعليم الاستماع ، و التحدث ، و القراءة ، و الكتابة .

★ بالنسبة لترتيب المجالات الرئيسة فقد اقترح المحكمون أن تكون على الوجه التالى :

★ كفايات التخطيط للدرس .

★ كفايات تنفيذ الدرس .

★ كفايات عامة فى تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

★ كفايات تعليم الاستماع .

★ كفايات تعليم التحدث .

★ كفايات تعليم القراءة .

★ كفايات تعليم الكتابة .

★ كفايات تقويم الدرس .

و على هذا فأصبحت المجالات الرئيسة لقائمة الكفاية ثمانية مجالات بعد أن كانت عشرة ، و ذلك بعد دمج كفايات إدارة الفصل فى كفايات تنفيذ الدرس ، و دمج كفايات تعليم القواعد النحوية فى كفايات تعليم الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة .

ب- فيما يتعلق بكفايات التخطيط للدرس :

★ عدلت صياغة الكفاية (تحديد محتوى الدرس) لتصبح (تحديد محتوى الدرس المناسب لتحقيق الأهداف التعليمية) ، و ذلك لكى تكون أكثر تحديدا .

★ و عدلت أيضا الكفاية (تحديد أساليب التدريس) لتصبح (تحديد أساليب التدريس الملائمة لمحتوى الدرس) ، و ذلك لتكون محددة بشكل أدق من ذى قبل .

★ أضيفت الكفاية (استخدام خطة الدرس أثناء تنفيذ الدرس) ، لأهميتها فى عملية تنفيذ الدرس .

★ عدلت صياغة الكفاية (مراعاة إمكانية التحقيق فى تحديد الأهداف) لتكون(مراعاة إمكانية تحقيق الأهداف المرجوة) ، و ذلك لتوضيح مدلولها .

★ تم تعديل صياغة الكفاية (ربط محتوى الدرس بطريقة التعليم) فأصبحت (ربط محتوى الدرس بطريقة التعليم المستخدمة فى تنفيذه) ، و ذلك لتكون محددة تحديدا دقيقا .

جـ-فيما يتعلق بكفايات تنفيذ الدرس :

★ عدلت صياغة الكفاية (التمهيد بمقدمة جيدة ترتبط بأهداف الدرس) لتكون (التمهيد بمقدمة جيدة مرتبطة بأهداف الدرس) .

★ حذفت كفاية (ربط الدرس الجديد بما سبق تعلمه) لتضمنها فى الكفاية (توظيف خبرات المتعلمين السابقة فى عملية التهيئة) .

★ عدلت صياغة الكفاية (تنويع أساليب التدريس) لتصبح (تنويع أساليب التدريس وفقا لمتطلبات الموقف التعليمى) ، و ذلك لتحديد مدلول الكفاية بشكل أدق .

★ عدلت صياغة الكفاية (عرض المحتوى بسرعة تتفق و مستوى المتعلمين و قدراتهم) لتصبح (عرض محتوى الدرس بسرعة تتفق و مستوى المتعلمين و قدراتهم فى اللغة العربية كلغة أجنبية) . و ذلك لبيان المستوى المطلوب مراعاته لدى المتعلمين .

★ أيضا تم تعديل صياغة الكفاية (عرض المحتوى عرضا يراعى ما بين المتعلمين من فروق فردية) ، لتصبح (عرض المحتوى بطريقة تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين) .

★ أعيد ترتيب الكفايات الفرعية المندرجة تحت الكفاية الرئيسة (استخدام الوسائل التعليمية) ، و الترتيب المقترح جاء كالآتى :

كفايات استخدام الوسائل التعليمية :

★ اختيار الوسائل التعليمية التى تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية للدرس .

★ اختيار الوسائل التعليمية التى تناسب محتوى الدرس .

★ استخدام الوسائل التعليمية استخداما يثير اهتمام المتعلمين .

★ استخدام الوسائل التعليمية على أنها وسائل معينة على التعليم و التعلم و ليست كغايات تعليمية تعلمية .

★ استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى المتعلمين .

★ استخدام الوسائل استخداما يحقق الهدف منها .

★ تنويع الوسائل التعليمية .

★ استخدام الوسيلة فى الوقت المناسب .

★ إتاحة الفرصة للمتعلمين لاستخدام الوسائل التعليمية إذا ما تطلب الموقف ذلك .

★ القدرة على إنتاج وسائل تعليمية فى حدود إمكانات البيئة التعليمية .

★ تعديل صياغة الكفاية (تنويع الأنشطة التعليمية تنويعا يناسب المواقف التعليمية) لتصبح (تنويع الأنشطة التعليمية بحيث تناسب الموقف التعليمى) ، و ذلك لأن المراد الأنشطة التعليمية فى موقف واحد فقط ، و ليست الأنشطة التعليمية فى المواقف التعليمية جميعها .

★ أضيفت الكفاية (متابعة المتعلمين عند ممارستهم للأنشطة) ، لأهميتها للمعلم في عملية استخدام الأنشطة التعليمية في تنفيذ الدرس .

★ عدلت صياغة الكفاية (تعيين الواجبات المنزلية التي تساعد على تحقيق أهداف الدرس) إلى (تعيين الواجبات المرتبطة بأهداف الدرس) ، و ذلك لأنه يفترض في أهداف الدرس أن تحقق قبل تعيين الواجبات .

★ **وفيما يتعلق بكفايات إدارة الفصل** – و ذلك بعد أن دمجت في مجال كفايات تنفيذ الدرس – فقد حذفت الكفايات التالية :

★ إقامة علاقة طيبة مع المتعلمين .

★ توظيف العلاقات الطيبة في عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

★ إشراك المتعلمين في إدارة الفصل إذا ما تطلب الأمر ذلك .

حذفت هذه الكفايات باعتبارها مهارات متضمنة في الكفاية (إتقان مهارات إدارة الفصل) .

د- فيما يتعلق بالكفايات العامة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى :

★ أضيفت الكفايتان التاليتان :

★ الإلمام بالاتجاهات العلمية الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية .

★ تطبيق هذه الاتجاهات في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

و ذلك لأهميتهما للمعلم .

★ حذفت الكفايتان التاليتان :

★ استخدام التقابل اللغوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

★ اتخاذ الثقافة العربية الإسلامية كمدخل لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

و ذلك باعتبارهما اتجاهين من الاتجاهات العلمية الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية .

★ نقلت الكفايتان التاليتان :

★ تحديد مشكلات تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .

★ معالجة هذه المشكلات معالجة فعالة .

نقلتا من هذا المجال إلى مجال تعليم الاستماع ، و التحدث ، و القراءة ، و الكتابة . و ذلك لأن الكفاية الأولى تتعلق بتعلم مهارات اللغة العربية كلغة أجنبية ، و بالتالى تؤخر هذه الكفاية

لتكـون تعـرف المشـكلات التـى تواجـه المتعلمـين فـى تعلـم الاسـتماع ، و التحـدث ، و القـراءة ، و الكتابـة ، كـل فـى مكانـه ، و سـوف يـأتى الحديـث عـن هـذه الكفايـات فـى حينـه . و كذلـك بالنسـبة للكفايـة الثانيـة .

هـ- فيمـا يتعلـق بكفايـات تعليـم الاسـتماع و التحـدث و القـراءة و الكتابـة :

★ أضيفـت الكفايـات التاليـة :

★ توظيـف تعليـم الاسـتماع فـى تعليـم القواعـد النحويـة .

★ تعـرف المشـكلات التـى تواجـه المتعلمـين فـى تعلـم الاسـتماع .

★ معالجـة هـذه المشـكلات معالجـة فعالـة .

أضيفـت هـذه الكفايـات الثـلاث إلى كـل مـن مجـال تعليـم الاسـتماع و التحـدث و القـراءة و الكتابة مع تعديـل صياغـة هـذه الكفايـات لتلائـم المجـال الـذى تضـاف إليـه .

فالكفايـة الأولى أضيفـت علـى اعتبـار أن القواعـد النحويـة تعلـم مـن خـلال تعليـم الاسـتماع و التحـدث و القـراءة و الكتابـة .

و الكفايـة الثانيـة أضيفـت علـى اعتبـار أن هنـاك مشـكلات تواجـه المتعلمـين فـى كـل مهـارة مـن مهارات اللغـة العربيـة كلغـة أجنبيـة .

أمـا الكفايـة الثالثـة فهـى مرتبطـة بالكفايـة الثانيـة فتضـاف إلى مـا أُضيفـت إلى الأولى و تحـذف ممـا حذفت منـه .

★ حذفـت الكفايـة (تنميـة قـدرة المتعلمـين علـى تلخيـص النـص المسـموع – نـص الحديـث ، النـص المقـروء ، نـص الكتابـة – تلخيصـا وافيـا) .

حذفـت هـذه الكفايـة مـن كـل مجـال مـن مجـالات تعليـم الاسـتماع و التحـدث و القـراءة و الكتابـة . و ذلـك باعتبـار أن التلخيـص مهـارة مـن مهـارات الاسـتماع أو التحـدث أو القـراءة أو الكتابـة ، و علـى هـذه فهـى متضمنـة فـى الكفايـة (إكسـاب المتعلمـين مهـارات الاسـتماع – أو التحـدث ، أو القـراءة ، أو الكتابـة) .

★ **أمـا فيمـا يتعلـق بكفايـات** تعليـم التحـدث ؛ فقـد اتفـق معظـم المحكمـين علـى اسـتبدال كلمـة (الحديـث) بكلمـة (التحـدث) و ذلـك لأن الحديـث هـو نـص الألفـاظ المنطوقـة ؛ أمـا التحـدث فهو عملية نطـق الألفـاظ و هـو المعنـى المـراد هنـا .

و- فيما يتعلق بكفايات تقويم الدرس :

★ عدلت صياغة الكفاية (تحديد أدوات التقويم) لتصبح (إعداد أدوات تقويم ملائمة للأهداف المرجوة و المحتوى الدراسى) ، و ذلك لتحديد مدلول الكفاية بشكل أوضح عما كانت عليه من قبل .

★ حذفت الكفاية (استخدام أدوات التقويم المختلفة) ، و ذلك لتضمنها فى الكفاية (تنويع أدوات التقويم) .

★ أضيفت الكفاية (استخدام التقويم المستمر فى مختلف مراحل تنفيذ الدرس) ، لأنها مهمة للمعلم فى عملية تقويم الدرس .

★ هذا ما اتفق عليه المحكمون بشأن :

★ ترتيب القائمة المبدئية للكفايات سواء على مستوى المجالات الرئيسة أو الكفايات الفرعية .
★ الإضافة إلى محتوى القائمة المبدئية للكفايات .
★ الحذف من محتوى القائمة المبدئية للكفايات .
★ تعديل صياغة بعض الكفايات .

أما بالنسبة لتحديد نسبة أهمية الكفايات ؛ فقد أجرى الباحث تحليلا لأراء المحكمين فيما يتعلق بدرجة أهمية الكفايات المتضمنة فى الاستبانة ، و ذلك حسب المقياس المتدرج التى اشتملت عليه الاستبانة (لازمة بدرجة كبيرة / متوسطة / قليلة / غير لازمة) ، و ذلك بتحويل هذه الخيارات إلى درجات رقمية ، حيث أعطى الخيار (لازمة بدرجة كبيرة) ثلاث درجات ، و الخيار (لازمة بدرجة متوسطة) درجتين ، و الخيار (لازمة بدرجة قليلة) درجة واحدة ، و الخيار (غير لازمة) صفرا ، و بما أن عدد المحكمين ست و عشرون محكما ؛ فإن الدرجة الكلية لكل كفاية – فى حالة اختيار جميع المحكمين للخيار (لازمة بدرجة كبيرة) هى (٢٦ × ٣ = ٧٨ درجة) أى عدد المحكمين × الدرجة الرقمية للخيار (لازمة بدرجة كبيرة) ، أما فى حالة اختيار جميع المحكمين الخيار (لازمة بدرجة متوسطة) فإن الدرجة الكلية فى هذه الحالة تكون (٢٦ × ٢ = ٥٢ درجة) ، و فى حالة اختيار جميع المحكمين للخيار (لازمة بدرجة قليلة) فإن الدرجة الكلية فى هذه الحالة تكون (٢٦ × ١ = ٢٦ درجة) ، و فى حالة اختيار جميع المحكمين للخيار (غير لازمة) فإن الدرجة الكلية للكفاية تكون صفرا ، هذا و قد حُدِّدَ فى البحث الحالى الحد الأدنى لقبول الكفاية بنسبة ٥٠٪ – كحد أدنى – أى لا يقل عن (لازمة بدرجة متوسطة) ، وفقا لهذا فإن نسبة ٥٠٪ = ٥٢ درجة ، أما نسبة ١٠٠٪ = ٧٨ درجة .

و على هذا فقد تم تحويل التكرارات الخاصة بكل كفاية إلى درجات ، ثم تم تحليلها بغرض تحديد نسبة الأهمية لكل كفاية ، و ذلك لمعرفة الكفايات المهمة لتضمن فى قائمة الكفايات ، و الكفايات غير المهمة لتستبعد من القائمة .

و بعد إجراء التعديلات التى أشار إليها المحكمون مسبقا ، و تحديد نسبة الأهمية لكل كفاية أمكن التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

٥- الصورة النهائية لقائمة الكفايات :

فى ضوء ما أسفرت عنه الخطوة السابقة (التحكيم على الاستبانة) ؛ جاءت الصورة النهائية لقائمة الكفايات مشتملة على أربع وستين ومائة كفاية فرعية ، مندرجة تحت ثمانية مجالات رئيسة يوضحها الجدول التالى [١] :

جدول رقم (٤)

المجالات الرئيسة للكفايات

م	المجالات الرئيسة للكفايات	عدد الكفايات الفرعية
١	**مجال التخطيط للدرس :**	
	أ - إعداد خطة الدرس .	٩
	ب- تحديد الأهداف التعليمية للدرس .	٥
	جـ- تحديد محتوى الدرس .	٨
٢	**مجال تنفيذ الدرس :**	
	أ - تهيئة المتعلمين للدرس .	٩
	ب- استخدام أساليب التدريس .	٧
	جـ- عرض محتوى الدرس .	٨
	د- استخدام الوسائل التعليمية .	١٠
	هـ- استخدام الأنشطة التعليمية .	٦
	و- توجيه الأسئلة الصفية .	١٥

(١) لمزيد من التفصيل انظر ملحق رقم (١) الصورة النهائية لقائمة الكفايات .

م	المجالات الرئيسة للكفايات	عدد الكفايات الفرعية
	ز- استخدام أسلوب الغلق .	٤
	ح- تحديد الواجبات المنزلية .	٦
	ط- إدارة الفصل .	٨
٣	مجال الكفايات العامة فى تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	١٢
٤	مجال تعليم الاستماع .	١٠
٥	مجال تعليم التحدث .	١٠
٦	مجال تعليم القراءة .	١٠
٧	مجال تعليم الكتابة .	١٤
٨	مجال تقويم الدرس .	١٣
	مجموع الكفايات الفرعية .	١٦٤

و بالتوصل إلى الصورة النهائية لقائمة الكفايات يكون البحث الحالى قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلته ، و الذى يتعلق بتحديد الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، و السؤال هو : " ما الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ؟ "

و تعد الإجابة عن هذا السؤال بمثابة التمهيد للإجابة عن السؤال الثانى من أسئلة البحث ، و الذى يتعلق بالتصور العام للبرنامج المقترح لتنمية الكفايات المهنية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، وهذا ما سيوضحه العنصر التالى .

ثانيا : البرنامج المقترح :

يوضح الباحث - من خلال هذا العنصر - الأسس التى استند إليها بناء البرنامج المقترح ، كما يوضح خطوات بنائه ، و مكوناته ، هذا بالإضافة إلى بيان إجراءات ضبطه ، و أسلوب تقويمه ، و فيما يلى عرض مفصل لكل :

١- أسس بناء البرنامج المقترح :

بما أن البرنامج المقترح فى البحث الحالى اتخذ من الكفايات أساسا له و مدخلا ؛ فقد استند بناؤه إلى مجموعة من الأسس ، راعى الباحث أن تكون هذه الأسس مستمدة من الأسس العامة لبناء البرامج القائمة على الكفايات و خصائصها [١] التى تميزها عن غيرها من البرامج التقليدية ، هذا و قد تمثلت أسس بناء البرنامج المقترح فيما يلى :

أ - الاعتماد بشكل أساسى على القائمة النهائية للكفايات ، و التى أمكن التوصل إليها من خلال الاستبانة المشار إليها آنفا .

ب- التحديد الإجرائى الدقيق للأهداف التى يعمل البرنامج المقترح على تحقيقها ، إذ أن التحديد الإجرائى للأهداف يجعلها ممكنة الملاحظة و التقويم .

جـ- إعلان أهداف البرنامج للمتعلم ، و كذلك أساليب التعلم ، و و سائل التقويم ، و المحكات التى يتم تقويم البرنامج فى ضوئها ، حيث إن إعلان هذه الأشياء للمتعلم يجعله على علم و دراية بما هو مطالب به خلال عملية التعلم .

د- اختيار المحتوى الدراسى للبرنامج فى ضوء أهدافه .

هـ- تفريد التعليم و استخدام أساليب التعليم الذاتى .

و- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، و ذلك يجعل المحتوى الدراسى للبرنامج المقترح قابلا للتعلم بأساليب ذاتية ، تمكن كل متعلم أن يتعلم وفق قدراته الذاتية ، و فى أوقاته التى تسمح له بالتعلم .

ز- التكامل بين النظرية و التطبيق ، إذ أن الكفاية لها جانبان (التحصيل و الأداء) و هذا يتطلب تكاملا بين النظرية و التطبيق ، حيث إن كلا منهما يكمل الآخر و يكمله الآخر .

ح- التركيز على إيجابية المتعلم و نشاطه فى عملية تعلم محتوى البرنامج ، إذ أنه يتحمل مسئولية تحقيق الأهداف المرجوة .

ط- مراعاة أن يكون تقويم البرنامج مرجعى المحك ، و ذلك فى ضوء مستوى الإتقان المحدد فى البرنامج .

٢- خطوات بناء البرنامج المقترح :

سار بناء البرنامج فى الخطوات التالية :

---

(١) انظر الفصل الثالث : أسس بناء البرامج القائمة على الكفايات و خصائصها .

الخطوة الأولى : تحديد أهداف البرنامج :

تعد عملية تحديد الأهداف الخطوة الأساسية فى بناء أى برنامج تعليمى ، و على هذا فقد تكفلت الخطوة الأولى من خطوات بناء البرنامج المقترح بتحديد أهدافه التى يعمل على تحقيقها ، و اعتمد الباحث بشكل أساسى فى تحديد الأهداف على القائمة النهائية للكفايات ، حيث تمت ترجمة هذه الكفايات إلى أهداف تعليمية للبرنامج المقترح ، و تمثلت فى نوعين هما :

- **الأهداف العامة :** و هى التى يعمل البرنامج ككل على تحقيقها ، و تتمثل فى مخرجات البرنامج .
- **الأهداف الخاصة :** حيث إن لكل تعيين من تعيينات البرنامج المقترح أهداف خاصة به ، يعمل على تحقيقها لدى المتعلم ، و ذلك بعد أن يقوم بدراسة التعيين دراسة ذاتية .

و قد روعى فى تحديد أهداف البرنامج أن تكون :

أ – مصاغة صياغة إجرائية ، و ذلك حتى يمكن ملاحظتها و تقويمها .
ب– واضحة محددة ، بحيث يمكن اختيار المحتوى الدراسى الذى يحقق الهدف .
جـ– شاملة لجميع جوانب الخبرة المطلوبة .
د– واقعية بحيث يمكن تحقيقها .
هـ– مركزة على سلوك المتعلم و ليس على ما يجب على المعلم فعله .

و فى ضوء هذه الشروط ؛ أمكن التوصل إلى أهداف البرنامج بنوعيها – العامة و الخاصة و سيفصل القول فيها فيما يلى – و لهذا فإن خطوة تحديد الأهداف هذه تعد مرحلة تمهيدية لاختيار محتوى البرنامج و تنظيمه .

الخطوة الثانية : اختيار محتوى البرنامج و تنظيمه :

تم فى هذه الخطوة اختيار المحتوى الدراسى للبرنامج ، و الذى يتضمن جميع جوانب الخبرة المطلوبة ؛ التى يتوقع من المتعلم أن يكتسبها بعد أن يدرس البرنامج ، و قد روعى فى المحتوى الدراسى للبرنامج أن يكون :

أ – ملائما لأهداف البرنامج و قادرا على تحقيقها لدى المتعلم .
ب– مشتملا على جميع جوانب الخبرة المطلوبة لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .
جـ– مرنا بحيث يسمح بالتعديل فى مضمونه إذا ما تطلب الأمر ذلك .
د– قابلا للدراسة بأسلوب التعلم الذاتى ، و الذى يسمح – أى أسلوب التعلم الذاتى – لكل متعلم أن يتعلم وفق قدراته الذاتية .

هـ- مناسبا لمستوى المتعلمين (المستوى اللغوى فى اللغة العربية كلغة أجنبية) ، مراعيا لما بينهم من فروق فردية .

و- قابلا للتقويم المستمر .

فى ضوء ما سبق ذكره اختير المحتوى الداسى للبرنامج ، و تم تنظيمه فى صورة تعيينات تدريبية و لقد اختيرت التعيينات التدريبية لتكون بمثابة وحدة التعلم فى البرنامج لما لها من خصائص [1] جعلتها - أى التعيينات التدريبية - أكثر ملائمة لطبيعة البرنامج المقترح .

و قد روعى فى تصميم التعيينات التدريبية التى يشتمل عليها البرنامج أن تكون :

أ- ذاتية المحتوى .

ب- مرتبة فى محتواها ترتيبا منطقيا .

جـ- متضمنة خبرات تعلم قادرة على إكساب المتعلم الكفايات المتضمنة فيها و تنميتها لديه .

د- مشتملة على أنشطة تساعد على تحقيق ما تهدف إليه .

هـ- مرنة بحيث تسمح للمتعلم بإبداء رأيه و المناقشة للتوصل لما هو مطلوب .

و- مشتملة على أدوات تقويم موضوعية ، مزودة بمفاتيح للإجابات الصحيحة تسمح للمتعلم بأن يُقَوِّم نفسه تقويما ذاتيا .

ز- مشتملة على قراءات خارجية تؤدى إلى دعم ما تُعلِّم من خلال دراستها .

و بهذا يكون الباحث توصل للهيكل العام للبرنامج المقترح .

الخطوة الثالثة : ضبط البرنامج المقترح :

و تمثل الهدف من هذه الخطوة فى التأكد من صلاحية البرنامج و قدرته على تحقيق أهدافه ، لذا فقد قام الباحث بتقديم البرنامج إلى مجموعة من المتخصصين فى مجالى التربية و تعليم اللغة العربية و آدابها ، و ذلك لتحكيمهم على البرنامج المقترح ، و قُدم البرنامج إلى السادة المحكمين مصحوبا ببطاقة تحكيم ، ليبدى فيه المحكم رأيه كتابة ، هذا وقد طُلِبَ إلى المحكمين إبداء الرأى حول الآتى:

أ- أهداف البرنامج .

ب- محتوى البرنامج من حيث :

★ خبرات التعلم التى يشتمل عليها .

★ كيفية تنظيمه .

---

(١) انظر الفصل الثالث : خصائص التعيينات التدريبية .

جـ- أدوات تقويم البرنامج .

د- أسلوب تقويم البرنامج .

٣- إجراءات ضبط البرنامج المقترح

تمثلت إجراءات ضبط البرنامج فيما يلى :

أ- عرض البرنامج مصحوبا ببطاقة التحكيم - المشار إليها آنفا - و أدوات التقويم - و ستوضح بعد قليل - على مجموعة من المتخصصين فى مجالى التربية و تعليم اللغة العربية و آدابها ، و ضمانا لموضوعية التحكيم و الإفادة الكاملة منه فقد روعى أن تتكون مجموعة المحكمين[١] من :

★ متخصصين فى المناهج و طرق التدريس .

★ متخصصين فى الإدارة التربوية .

★ متخصصين فى اللغة العربية و آدابها .

★ خبراء و مسئولين عن تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

و قد أسفر تحكيم هؤلاء عن النتائج التالية :

★ إضافة بعض الأهداف إلى بعض تعيينات البرنامج .

★ إعادة صياغة بعض الأهداف .

★ إعادة ترتيب بعض التعيينات .

★ إضافة بعض الأنشطة إلى محتوى بعض التعيينات .

★ إعادة ترتيب محتوى بعض التعيينات ، بحيث تبدأ بالبسيط و تنتهى بالمركب .

★ إضافة بعض العناصر إلى محتوى بعض التعيينات .

★ حذف بعض العناصر من محتوى بعض التعيينات .

★ إضافة بعض المراجع فى بند (قراءات مقترحة) فى بعض التعيينات .

فيما عدا الملاحظات البسيطة السابقة فقد رأى المحكمون أن البرنامج صالحا لتحقيق الأهداف المرجوة من إعداده لدى معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

ب- إجراء التعديلات التى أشار إليها المحكمون ، ثم وضع البرنامج المقترح فى صورته النهائية ، و بهذا تم ضبط البرنامج و تأكدت صلاحيته لإكساب معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

---

(١) انظر ملحق رقم (٣) أسماء السادة المحكمين على البرنامج .

الكفايات المهنية اللازمة له و تنميتها لديه ، و بهذا أصبح البرنامج المقترح صالحا للتطبيق الميداني .

و بهذه النتيجة يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثاني من أسئلته ، و هو : " ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أثناء الخدمة ؟ "

٤- مكونات البرنامج المقترح

بعد إجراء التعديلات التي أشار المحكمون إليها ، و وضع البرنامج في صورته النهائية أصبح مكونا من :

★ المقدمة .
★ الأهداف .
★ المحتوى .

و فيما يلي عرض موجز لكل :

أ- مقدمة البرنامج :

و تمثل الهدف منها في :

★ توضيح مفهوم بعض المصطلحات التي ينبغي على المعلم – الذي يَدْرِسُ البرنامج – أن يكون على دراية بها ، و ذلك لتيسير دراسة البرنامج عليه ، و هذه المصطلحات هي : (الكفاية ، البرنامج القائم على الكفايات ، التعيين التدريبي) ، حيث إن المعلمين الذين درسوا البرنامج لا خبرة لهم بمثل هذه المصطلحات ، لذا فقد رُئي ضرورة توضيحها لهم .

★ إعلان أهداف البرنامج للمتعلم ، لأن إعلان الأهداف التعليمية للمتعلم يحفزه للتعلم و إتقانه .

★ إعطاء المتعلم فكرة موجزة عن المحتوى الدراسي .

★ بيان خطة الدراسة للمتعلم ، و شرح له فيها أن دراسة البرنامج دراسة ذاتية ، و أنها لا تتقيد بزمن معين يمكن تحديده ، بل إنها – أي دراسة البرنامج – تتوقف على مدى استعداده ، و قوة دافعيته لتعلم محتوى البرنامج .

★ بيان أسلوب دراسة البرنامج ، وأنه يتمثل في أسلوب التعلم الذاتي ، و قد اختير هذا الأسلوب ليستخدم في دراسة البرنامج المقترح ، لأنه – أي التعلم الذاتي – يُمَكِّنُ المتعلم من أن يُعَلِّمَ نفسه بنفسه دون الحاجة إلى معلم يعلمه بطريقة مباشرة ، و بخطوات متتابعة ، إذ يُكْتَفَى بتزويد المتعلم

بتوجيهات محددة توضح له كيفية السير فى عملية التعلم ، و غالبا ما يستخدم هذا الأسلوب فى البرامج ذات الوحدات التعليمية الصغيرة كالتعين أو الموديول ، لأن هذا الأسلوب فى مثل هذه البرامج يجعل المتعلم نشطا على نحو مستمر ، و يعرفه بنتائج تعلمه بشكل مباشر ، مما يحفزه على التعلم و تحقيق أهداف البرنامج [١] .

★ توضيح إجراءات دراسة البرنامج ، و بيان مستوى الإتقان المطلوب (٨٠٪) ، و أن تحقيق هذا المستوى شرط أساسى للنجاح سواء على مستوى التعين - كوحدة تعلم صغيرة منفصلة - أو على مستوى البرنامج ككل .

★ بيان إجراءات تقويم البرنامج ، و أنه - أى تقويم البرنامج - سيسير فى ثلاث مراحل (قبلى ، تكوينى ، بعدى) ، و بيان وقت كل نوع من هذه الأنواع .

ب- أهداف البرنامج

تمثلت أهداف البرنامج فى نوعين من الأهداف هما :

الأهداف العامة :

هدف البرنامج المقترح بصفة عامة إلى إكساب معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى الكفايات المهنية اللازمة له و تنميتها لديه ، و تتبع هذا الهدف الرئيسى أهداف عامة أخرى ، تتمثل فى :

★ تزويد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالاتجاهات العلمية الحديثة فى مجال تعليم اللغات الأجنبية .

★ تنمية قدرته على تطبيق هذه الاتجاهات فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

★ تزويده بأهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

★ تنمية قدرته على صياغة هذه الأهداف صياغة إجرائية .

★ تعريفه بمشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

★ تنمية قدرته على معالجة هذه المشكلات معالجة فعالة .

★ تعريفه بمشكلات تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .

★ تنمية قدرته على معالجة هذه المشكلات معالجة فعالة .

★ تعريفه بدوافع المتعلمين لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .

★ تعريفه بأهم طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

---

(١) جيروولد كمب ، **مرجع سابق** ، ص ص ١١٣ - ١٢٠ .

★ إقداره على استخدام هذه الطرق استخداما صحيحا .
★ إكسابه الخبرات التعليمية اللازمة لتحديد الأنشطة التعليمية التى تساعد المتعلمين على تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .
★ تنمية قدرته على إدارة الفصل إدارة جيدة .
★ تنمية قدرته على التعلم الذاتى ، و ذلك لإقداره على مسايرة المستجدات فى مجال تعليم اللغات الأجنبية بعامة ، و مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بخاصة .
★ تنمية قدرته على التقويم الذاتى ، و ذلك لتطوير أدائه تبعا لنتائج التقويم .
★ تزويده بأدوات التقويم المناسبة لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .

الأهداف الخاصة :

تمثلت الأهداف الخاصة للبرنامج المقترح فى أهداف التعيينات التدريبية التى يشتمل عليها ، و هى أربعة عشر تعيينا ، و لكل تعيين أهدافه الخاصة ، نوضحها فيما يلى :

١- مرحلة التخطيط للدرس : و تشتمل على ثلاثة تعيينات :

التعيين الأول (أهمية التخطيط للدرس) : يهدف إلى أن يصبح المعلم قادرا على أن :

أ- يبين مفهوم التخطيط للدرس .
ب- يشرح أهمية التخطيط للدرس .
جـ- يحدد عناصر خطة الدرس .
د- يستخدم نماذج مختلفة لخطة الدرس .

التعيين الثانى : (تحديد الأهداف التعليمية للدرس) : و يهدف إلى جعل المعلم قادرا على أن :

أ- يبين مفهوم الأهداف التعليمية .
ب- يشرح أهمية الأهداف التعليمية .
جـ- يتعرف شروط الأهداف التعليمية الجيدة .
د- يراعى توافر هذه الشروط عند صياغة الأهداف التعليمية .
هـ- يحدد مكونات الهدف التعليمى الجيد .
و- يصنف الأهداف التعليمية وفقا لتصنيف بلوم .
ز- يصوغ أهدافا تعليمية جيدة .

التعيين الثالث : (اختيار محتوى الدرس) : و يهدف إلى أن يصبح المعلم قادرا على أن :

أ- يتعرف أسس اختيار محتوى الدرس .

ب- يراعى هذه الأسس عند اختيار محتوى الدرس .

جـ- يربط محتوى الدرس بـ :

★ الأهداف التعليمية للدرس .

★ طريقة التعليم المستخدمة فى تنفيذ الدرس .

★ المواقف الطبيعية فى حياة المتعلم .

د- يحلل محتوى الدرس إلى عناصره .

هـ- يرتب عناصر محتوى الدرس ترتيبا منطقيا .

و- يعد خطة جيدة لدرس فى اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

٢- مرحلة تنفيذ الدرس : و تشتمل على أربعة تعيينات :

التعيين الأول (عرض الدرس) : و يهدف إلى إقدار المعلم على أن :

أ- يبين مفهوم التهيئة للدرس .

ب- يشرح أهمية التهيئة للدرس .

جـ- يحدد أنواع التهيئة للدرس .

د- يحدد أساليب التهيئة للدرس .

هـ- يستخدم هذه الأساليب فى تهيئة المتعلمين للدرس .

و- يبين مفهوم الغلق .

ز- يبين أهمية استخدام الغلق .

حـ- يستخدم الغلق .

ط- يعرض الدرس عرضا يحقق الأهداف المرجوة منه .

التعيين الثانى (الوسائل التعليمية و استخدامها) : و يهدف إلى جعل المعلم قادرا على أن :

أ- يبين مفهوم الوسائل التعليمية .

ب- يشرح أهمية الوسائل التعليمية .

جـ- يصنف الوسائل التعليمية .

د- يتعرف أسس اختيار الوسائل التعليمية .

هـ- يراعى هذه الأسس عند اختيار الوسائل التعليمية .

و- يحدد خطوات استخدام الوسائل التعليمية .

ز- يستخدم الوسائل التعليمية استخداما صحيحا .

التعيين الثالث (صياغة الأسئلة الصفية) : و يهدف إلى جعل المعلم قادرا على أن :

أ- يبين مفهوم الأسئلة الصفية .

ب- يوضح أهمية الأسئلة الصفية فى تنفيذ الدرس .

جـ- يصنف الأسئلة الصفية .

د- يتعرف شروط السؤال الجيد .

هـ- يراعى توافر هذه الشروط عند صياغة الأسئلة الصفية .

و- يصوغ الأسئلة الصفية صياغة جيدة .

ز- يوجه الأسئلة الصفية بطريقة صحيحة .

ح- يصحح الإجابات الخاطئة - إن وجدت - بطريقة صحيحة .

التعيين الرابع (إدارة الفصل) : و يهدف إلى أن يصبح المعلم قادرا على أن :

أ- يبين مفهوم إدارة الفصل .

ب- يوضح أهمية إدارة الفصل فى العملية التعليمية .

جـ- يحدد أساليب إدارة الفصل .

د- يستخدم هذه الأساليب بكفاءة .

هـ- يتعرف أسس إدارة الفصل .

و- يراعى هذه الأسس فى إدارته للفصل .

ز- يتعرف مشكلات إدارة الفصل .

ح- يعالج هذه المشكلات معالجة فعالة .

ط- يحدد مهارات إدارة الفصل .

ي- يكتسب هذه المهارات .

ك- يستخدم هذه المهارات فى إدارته للفصل .

ل- يحدد معايير إدارة الفصل إدارة ناجحة .

٣- مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى : و يشتمل على خمسة تعيينات :

التعيين الأول (أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى) :

و يهدف إلى أن يصبح المعلم قادرا على أن :

أ- يبين مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية .

ب- يحدد خصائص اللغة العربية .

جـ- يشرح أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

د- يلتزم بالفصحى فى تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

هذا إلى جانب أهداف أخرى صيغت فى صورة أهداف عامة للبرنامج .

التعيين الثانى (تعليم الاستماع) : و يهدف إلى إقدار المعلم على أن :

أ- يبين أهمية الاستماع فى تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .

ب- يحدد أهداف تعليم الاستماع إلى الحديث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

جـ- يحدد خطوات تعليم الاستماع .

د- يتعرف أسس تعليم الاستماع .

هـ- يراعى هذه الأسس فى تعليم الاستماع .

و- يتعرف مشكلات تعلم الاستماع .

ز- يعالج هذه المشكلات معالجة فعالة .

ح- يكسب المتعلم الآداب العامة للاستماع .

ط- يحدد مهارات الاستماع .

ي- يكسب المتعلم مهارات الاستماع .

ك- يحدد معايير تعلم الاستماع الجيد .

التعيين الثالث (تعليم التحدث) : و يهدف إلى جعل المعلم قادرا على أن :

أ- يبين أهمية التحدث فى تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .

ب- يحدد أهداف تعليم التحدث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

جـ- يحدد خطوات تعليم التحدث .

د- يتعرف أسس تعليم التحدث .

هـ- يراعى هذه الأسس فى تعليم التحدث .

و- يتعرف مشكلات تعلم التحدث .

ز- يعالج هذه المشكلات معالجة فعالة .

ح- يحدد متطلبات الحديث الجيد .

ط- يحدد مهارات التحدث .

ي- يكسب المتعلم مهارات التحدث .

ك- يحدد معايير تعلم التحدث تعلما جيدا .

التعيين الرابع (تعليم القراءة) : و يهدف إلى أن يصبح المعلم قادرا على أن :

أ- يبين أهمية القراءة فى تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .

ب- يحدد أهداف تعليم القراءة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

ج- يتعرف أنواع القراءة .

د- يحدد خطوات تعليم القراءة .

هـ- يتعرف أسس تعليم القراءة .

و- يراعى هذه الأسس فى تعليم القراءة .

ز- يتعرف مشكلات تعلم القراءة .

ح- يعالج هذه المشكلات معالجة فعالة .

ط- يحدد مهارات القراءة .

ي- يكسب المتعلم مهارات القراءة .

ك- يحدد معايير تعلم القراءة تعلما جيدا .

التعيين الخامس (تعليم الكتابة) : و يهدف إلى جعل المعلم قادرا على أن :

أ- يبين أهمية الكتابة فى تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية .

ب- يحدد أهداف تعليم الكتابة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

ج- يحدد خطوات تعليم الكتابة .

د- يتعرف أسس تعليم الكتابة .

هـ- يراعى هذه الأسس فى تعليم الكتابة .

و- يتعرف مشكلات تعلم الكتابة .

ز- يعالج هذه المشكلات معالجة فعالة .

ح- يحدد مهارات الكتابة .

ط- يكسب المتعلم مهارات الكتابة .

ي- يحدد معايير تعلم الكتابة تعلما جيدا .

٤- مرحلة تقويم الدرس : و تشتمل على تعيينين :

التعيين الأول (التقويم : أهميته ، أنواعه ، و خطواته) : و يهدف إلى جعل المعلم قادرا على أن :

أ- يبين مفهوم التقويم .
ب- يتعرف أنواع التقويم .
جـ- يحدد وقت استخدام كل نوع من أنواع التقويم .
د- يبين أهمية كل نوع من أنواع التقويم .
هـ- يحدد خطوات التقويم .

التعيين الثانى (أدوات التقويم : مفهومها ، إعدادها ، و شروط جودتها) : و يهدف إلى أن يصبح المعلم قادرا على أن :

أ- يبين مفهوم أدوات التقويم .
ب- يتعرف أدوات التقويم المختلفة .
جـ- يتعرف شروط أدوات التقويم الجيدة .
د- يراعى هذه الشروط عند إعداد أدوات التقويم .
هـ- يعد أدوات تقويم جيدة .
و- يستخدم أدوات التقويم استخداما صحيحا .
ز- يستخدم أنواع التقويم المختلفة استخداما صحيحا .

جـ- المحتوى الدراسى للبرنامج :

يعد المحتوى الدراسى المُكَوِّن الثالث و الأخير من مكونات البرنامج المقترح ، و لقد سبقت الإشارة إلى أن المحتوى الدراسى للبرنامج المقترح تم تنظيمه فى صورة تعيينات تدريبية ، و اشتمل البرنامج على أربعة عشر تعيينا [1] - أشير إليها آنفا - و تكوّن كل تعيين من :

★ **أهداف التعيين :** و تمثل الكفايات التى يتضمنها التعيين ، إلا أنها ترجمت فى صورة أهداف .

---

(١) انظر ملحق رقم (٤) الصورة النهائية للبرنامج المقترح .

★ **محتوى التعيين** : و يتضمن الخبرات التى تعمل على إكساب المعلم الكفايات التى يشتمل عليها ، كما يشتمل محتوى التعين على أنشطة تعليمية يقوم بها المعلم ، و ذلك بغرض التأكيد على ما تم تعلمه من خلال كل جزء من أجزاء محتوى التعين .

★ **قراءات مقترحة** : و تشتمل على أقرب المراجع لمحتوى التعين ، و يوجه إليها المعلم بقصد الاستزادة من المعرفة فى مجال التعين .

★ **أسئلة مختلفة تحت بند (تقويم التعيين)** ، و ذلك بغرض تقويم تعلم محتوى التعين لمعرفة مدى تحقيق أهداف التعين ، هذا و أعقب هذه الأسئلة مفتاح للإجابات الصحيحة ، حتى يتسنى للمعلم تقويم نفسه تقويما ذاتيا موضوعيا.

٥- أسلوب تقويم البرنامج المقترح :

يعد التقويم متطلبا أساسيا من متطلبات البرنامج القائم على الكفايات ، إذ بواسطته – أى التقويم – يتم قياس البرنامج و قدرته على إكساب المعلم الكفايات التى يشتمل عليها ، و تنميتها لديه ، بحيث يصبح قادرا على أداء هذه الكفايات بمستوى محدد من الإتقان .

و التقويم فى البرنامج القائم على الكفايات يهدف إلى :

أ- تحديد المعلمين الذين حققوا مستوى الإتقان المطلوب و السماح لهم بالانتقال إلى دراسة وحدة تعلمية أخرى ، هذا إذا كان التقويم تقويما تكوينيا ، أما إذا كان التقويم تقويما بعديا فإنه يسمح لهؤلاء المعلمين بالتخرج من البرنامج ككل .

ب- تقديم المساعدة للمعلمين الذين لم يحققوا مستوى الإتقان المطلوب ، حتى يتمكنوا من التعلم الذى يؤهلهم لتحقيق مستوى الإتقان المطلوب .

جـ- الحكم على البرنامج من حيث قدرته على تحقيق أهدافه .

و مراعاة لمبدأ استمرارية التقويم فى البرنامج المقترح ، فإنه – أى التقويم – مر بمراحل ثلاث هى :

التقويم القبلى " *Pre-aessment* "

يعد التقويم القبلى فى البرنامج القائم على الكفايات ضرورة ملحة ، إذ أنه يوفر معرفة مدى تمكن المعلم من الكفايات المتضمنة فى البرنامج ، و تحديد مستواه المبدئى ، و ذلك قبل أن يدرس البرنامج .

التقويم التكوينى " *Formative Evaluation* "

و هو تقويم مصاحب للبرنامج فى مختلف مراحل تنفيذه ، حيث إنه يستخدم بعد الانتهاء من دراسة كل وحدة تعلمية من وحدات البرنامج – سواء أكانت هذه الوحدة فى صورة تعيين أو موديول ، أو ما شابههما – و يفيد هذا النوع من التقويم فى :

أ- كشف الإيجابيات فى مختلف مكونات البرنامج و تدعيمها .
ب- بيان السلبيات – إن وجدت – فى مختلف مكونات البرنامج و معالجتها .
جـ- توفير تغذية راجعة تفيد فى تحسين أداء المعلم و الارتقاء بمستواه .
د- تقرير إذا ما كان المعلم حقق المستوى المطلوب من تعلمه أم لا .

التقويم التجميعى (أو النهائى) " *Summative Evaluation* "

يتم التقويم التجميعى أو النهائى بعد الإنتهاء من دراسة البرنامج ككل ، و يفيد هذا النوع من التقويم فى تحديد مدى التقدم فى أداء المعلم نتيجة لدراسته للبرنامج ، و بالتالى يمكن الحكم على فعالية البرنامج فى إكساب المعلم الكفايات المتضمنة فيه و تنميتها لديه .

و بما أن تقويم البرنامج المقترح تم على الوجه السابق ، فإنه تميز بما يلى :

أ- أسلوب تقويم البرنامج المقترح أسلوب مرجعى المحك ، و ليس مرجعى المعيار .
ب- إن تقويم البرنامج تم فى إطار النتاج ، إذ أن عملية التقويم اقتصرت على أداء المعلم و مدى تمكنه من الكفايات المتضمنة فى البرنامج ، و ليس ما يفعله المتعلم .

ثالثا : أدوات تقويم البرنامج المقترح :

لتقويم البرنامج المقترح تقويما موضوعيا ؛ كان لا بد من إعداد أدوات تقويم تناسب أهدافه و محتواه الدراسى ، و باستشارة بعض المتخصصين [1] فى المجال عن أدوات التقويم التى تناسب طبيعة البرنامج المقترح فقد رأوا أن الاختبارات التحصيلية و بطاقات الملاحظة أكثر أدوات التقويم مناسبة لتقويم البرنامج المقترح ، و جاءت آرائهم فى هذا الشأن كما يلى :

أ- البرنامج القائم على الكفايات يعمل على التكامل بين المعرفة و الأداء ، لذا فالاختبار التحصيلى يعد أداة تقويم مناسبة تماما لتقويم الجانب المعرفى ، و بطاقة الملاحظة لتقويم الجانب الأدائى .
ب- اكتساب المعلم الكفاية – أية كفاية – يتم على مرحلتين ، تتمثل الأولى فى تحصيل المعارف المرتبطة بالكفاية ، و تتمثل الثانية فى تعلم الجانب الأدائى للكفاية ، و على هذا فالاختبار

---

(١) استشار الباحث أربعة من المتخصصين فى مجال القياس و التقويم فأشاروا بما هو موضح بعاليه .

التحصيلى يناسب تقويم تقدم المعلم فى تحصيل المعارف المرتبطة بالكفاية و بطاقة الملاحظة تناسب تقويم تقدمه – أى المعلم – فى الجانب الأدائى للكفاية .

و عن اختيار الأداتين – الاختبارات و البطاقات – معا قال من استشيروا فى هذا الشأن ما معناه أن تقويم أحد الجانبين (الجانب المعرفى بواسطة الاختبارات التحصيلية ، و الجانب الأدائى بواسطة بطاقات الملاحظة) لا يغنى عن تقويم الجانب الآخر ، و عليه لا بد من تقويم الجانبين بواسطة الأداتين معا .

و فى ضوء وجهة النظر السابقة قام الباحث بإعداد هاتين الأداتين :

١- خطوات إعداد أدوات تقويم البرنامج المقترح :

جدير بالذكر قبل توضيح خطوات إعداد أدوات تقويم البرنامج – أنه قد روعى فى إعداد أدوات التقويم الاعتبارات التالية :

أ- مناسبة أدوات التقويم لمستوى المعلمين (عينة البحث) .
ب- صلاحية الأدوات لتقويم جميع جوانب التعلم المطلوبة فى البرنامج المقترح .
جـ- صدق الأدوات و ثباتها و موضوعيتها .

و فى ضوء هذه الشروط تم إعداد سبعة اختبارات تحصيلية و سبع بطاقات ملاحظة – اختبار و بطاقة لكل مجال من مجالات البرنامج السبعة – و قد سار إعداد هذه الأدوات فى الخطوات التالية :

الاختبارات التحصيلية :

الخطوة الأولى : إعداد المفردات :

تم فى هذه الخطوة وضع مفردات الاختبارات التحصيلية السبعة ، و تكوّن كل اختبار من هذه الاختبارات من :

★ **تعليمات الاختبار** : و الهدف منها إرشاد المعلم إلى ما هو مطلوب ، حتى لا يقع فى خطأ ، هذا و قد روعى فى صياغة هذه التعليمات الوضوح و الدقة و بيان ما هو مطلوب .

★ **الأسئلة** : و عددها خمسة أسئلة ، كل سؤال ينقسم إلى نقاط عديدة ، و جاءت هذه الأسئلة متنوعة ، فمنها أسئلة المقال ، و منها أسئلة الصواب و الخطأ ، و التتمة

و المزاوجة ، و الاختيار من متعدد ، كما أن منها الأسئلة المفتوحة المقيدة ، و قد روعي في صياغة هذه الأسئلة ما يلي :

★ مستوى المعلمين (المستوى اللغوى فى اللغة العربية كلغة أجنبية) و ما بينهم من فروق فردية ، و ذلك للتمييز بينهم ، و الكشف عن قدراتهم .
★ الوضوح و الدقة و ذلك لتحديد مدلول السؤال .
★ عدم التركيب .
★ عدم الايحاء بالإجابة المطلوبة .

و قد رصد لكل سؤال عشر درجات ، إذ أن الدرجة الكلية للاختبار خمسون درجة .

مفتاح الإجابات : تضمن كل اختبار مفتاحا للإجابات الصحيحة ، و ذلك لمقارنة إجابات المعلم عن الاختبار به ، هذا بالإضافة إلى أنه – أى المفتاح – يعمل على سرعة التصحيح و موضوعيته .

الخطوة الثانية : ضبط الاختبارات :

- صدق الاختبارات

بعد الانتهاء من إعداد الاختبارات التحصيلية فى صورتها المبدئية ، تم عرضها على مجموعة المحكمين [1] الذين حكموا على البرنامج ، و ذلك للتأكد من صدق الاختبارات ، و طُلِبَ من هؤلاء المحكمين إبداء الرأى فى هذه الاختبارات من حيث الآتى :

★ وضوح التعليمات .
★ شمول الأسئلة لجوانب التعلم المتضمنة فى التعيينات التدريبية .
★ صحة الصياغة اللغوية و وضوح الأسئلة .
★ مناسبة الأسئلة لمستوى المعلمين .
★ صلاحية الاختبار لتقويم الأهداف المرجوة .

و لقد أسفر التحكيم على الاختبارات عن صلاحية الاختبارات لتحقيق الهدف منها ، هذا إلى جانب ملاحظات بسيطة كإضافة كلمة إلى سؤال ، أو حذف مثلها من سؤال ، أو تعديل فى صيغة سؤال ، و هكذا .

---

(1) انظر ملحق رقم (٦) أسماء السادة المحكمين على البرنامج .

و فى ضوء أراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة ، ووضعت الاختبارات التحصيلية فى صورتها النهائية ، و بهذا أصبحت الاختبارات صالحة للاستخدام .

- ثبات الاختبارات :

بعد التوصل إلى الصورة النهائية للاختبارات التحصيلية ؛ تم تطبيقها على اثنى عشر معلما من نفس عينة البحث بهدف تجريب الاختبارات تجريبا استطلاعيا ، و بعد رصد الدرجات تم حساب ثبات الاختبارات ، و ذلك باستخدام معادلة كودر و ريتشارد سن " ***Kuder & Richard son*** " التالية [1] :

$$\text{ر أ}_1 = \frac{\text{ن ع}_2^2 - \text{م}(\text{ن} - \text{م})}{(\text{ن} - 1)\,\text{ع}_2^2}$$

و بدراسة هذه المعادلة نجد أن :

الرمز (رأ١) يدل على معامل ثبات الاختبار .

و الرمز (ت) يدل على عدد أسئلة الاختبار .

و الرمز (ع٢) يدل على تباين درجات الاختبار .

و الرمز (م) يدل على متوسط درجات الاختبار .

و لقد أسفر تطبيق هذه المعادلة عن أن الاختبارات التحصيلية تتمتع بنسب ثبات يوضحها الجدول التالى :

جدول رقم (٥)

معامل ثبات الاختبارات التحصيلية

عنوان الاختبار	الاختبار الخاص بمجال التخطيط للدرس	الاختبار الخاص بمجال تنفيذ الدرس	الاختبار الخاص بمجال تعليم الاستماع	الاختبار الخاص بمجال تعليم التحدث	الاختبار الخاص بمجال تعليم القراءة	الاختبار الخاص بمجال تعليم الكتابة	الاختبار الخاص بمجال تقويم الدرس
معامل الثبات	٠,٨٩	٠,٨٦	٠,٨٥	٠,٨٨	٠,٨٦	٠,٨٧	٠,٨٦

---

(١) *فؤاد البهى* ، " **علم النفس الإحصائى و قياس العقل البشرى** " ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٧٩ ، ص ٥٣٥ .

بالنظر إلى البيانات المدونة على الجدول السابق رقم (٥) يتضح أن الاختبارات التحصيلية تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة .

هذا ، و قد حددت نسبة قبول معامل الثبات فى أدوات التقويم بـ ٧٠٪ ، أما إذا زاد معامل الثبات عن نسبة ٨٥٪ فإن هذا يدل على ارتفاع معامل الثبات[١] .

و بالتوصل إلى هذه النتيجة ؛ يكون تم التأكد من صدق الاختبارات التحصيلية و ثباتها ، و بهذا فأصبحت صالحة للتطبيق .

بطاقات الملاحظة :

أشار عدد من الدراسات أن تقويم برامج تدريب المعلمين باستخدام بطاقات الملاحظة يوفر موضوعية أكثر من التقويم بأدوات أخرى غير أدوات الملاحظة ، هذا إلى جانب أنه – أى التقويم باستخدام الملاحظة – يؤدى إلى إفادة المعلمين الذين يتم تقويم آدائهم بفائدة هم فى حاجة إليها ، تتمثل مظاهر هذه الفائدة فى [٢] :

★ تعريفهم بأنواع السلوك المطلوبة فى التدريس ، و التى تعمل على إحداث ردود فعل إيجابية لدى المتعلمين .

★ تعريفهم بأنواع السلوك غير المطلوبة فى التدريس ، و التى يؤدى حدوثها فى الغالب إلى شعور المتعلمين بالاستياء و التذمر و إثارة المشكلات الصفية .

★ تزويدهم بوسائل تقويم ذاتية مباشرة يتحققون بها من كفاية تدريسهم .

و لقد وجد أن هناك أنظمة مختلفة للملاحظة ، و أن النظام الذى يناسب تقويم أداء المعلمين – عينة البحث – للكفايات المتضمنة فى البرنامج المقترح هو نظام الملاحظة بالعلامات ، و ذلك

---

(١) *كمال الدين هاشم* ، **مرجع سابق** ، ص ١٤٠ .

(٢) مشار إليه فى :

محمد حمدان ، " أدوات الملاحظة فى التدريس : مناهجها و استعمالاتها فى تحسين التربية المدرسية " ، **سلسلة التربية الحديثة** ، العدد ١٣ ، السعودية ، الدار السعودية للنشر و التوزيع ، ١٩٨٤ ، ص ٩٨ .

لأنه – أى نظام العلامات – يسمح بملاحظة العديد من مظاهر سلوك التدريس ، هذا بالإضافة إلى أنه يوفر موضوعية فى عملية التقويم أكثر من بقية الأنظمة الأخرى للملاحظة [١] ، لذا فاختير هذا النظام ليستخدم فى ملاحظة الجانب الأدائى لدى أفراد عينة البحث . و قد سار بناء بطاقات الملاحظة كما يلى :

إعداد البطاقات : و اتبع الباحث فى عملية إعداد بطاقات الملاحظة نفس الخطوات التى اقترحها ميدلى ***Medley*** [٢]، و هى كما يلى :

الخطوة الأولى : تحديد الجوانب المراد ملاحظتها :

تم فى هذه الخطوة تحديد الجوانب المراد ملاحظتها ، وتمثلت هذه الجوانب فى المجالات السبعة التى اشتمل عليها البرنامج المقترح ، و هى :

★ مجال التخطيط للدرس .
★ مجال تنفيذ الدرس .
★ مجال تعليم الاستماع .
★ مجال تعليم التحدث .
★ مجال تعليم القراءة .
★ مجال تعليم الكتابة .
★ مجال تقويم الدرس .

الخطوة الثانية – تحليل الجوانب المراد ملاحظتها إلى مكوناتها :

تم فى هذه الخطوة تحليل الجوانب التى حددت فى الخطوة السابقة إلى مكوناتها ، بمعنى آخر و أكثر تفصيلا تم تحليل المجالات السبعة السابقة إلى كفايات فرعية كمؤشرات تدل على السيطرة على المجال المراد ملاحظته ، و كان طبيعيا أن يُعْتَمَد فى هذه العملية على القائمة النهائية للكفايات .

---

(١) محمد المفتى ، " **سلوك التدريس** " ، القاهرة ، مؤسسة الخليج العربى ، ١٩٨٦ ، ص ص ٤٠ – ٤٣ .

(٢) احمد اللقانى ، محمد المفتى ، " **قائمة ملاحظة لتقويم طلاب التربية العملية** " ، القاهرة ، الأنجلو ، ١٩٨٢ ، ص ص ١١ – ١٣ .

الخطوة الثالثة – الصياغة الإجرائية للمكونات :

بعد تحليل الجوانب المراد ملاحظتها إلى مكوناتها ، صيغت هذه المكونات – أو الكفايات الفرعية – صياغة إجرائية ، بحيث تسمح بملاحظة الكفاية و تقويمها ، و قد روعي في صياغة المكونات ما يلي :

★ الوضوح و الدقة .
★ استخدام العبارات القصيرة .
★ اشتمال العبارة الواحدة على مكون – أو كفاية فرعية – واحد فقط .
★ أن تكون العبارة في صورة فعل مضارع .

الخطوة الرابعة – تنظيم البطاقات

تم في هذه الخطوة تنظيم الكفايات الفرعية – في صورة عبارات إجرائية – الخاصة بكل مجال من المجالات السبعة في بطاقة ملاحظة مستقلة ، هذا و زودت كل بطاقة بمقياس متدرج مكون من ثلاثة مستويات مرتبة ترتيبا تنازليا (٢، ١ ، صفر) ، و ذلك لقياس مستوى أداء المعلم الذي يوضع تحت الملاحظة ، و على الملاحِظ أن يضع علامة (✓) أمام الكفاية و تحت الدرجة التي يراها تناسب مستوى أداء المعلم للكفاية .

و قد صُدِّرَت كل بطاقة بتعليمات توضح الاستخدام الصحيح للبطاقة و كيفية تطبيقها ، حتى لا يقع الملاحظ في خطأ قد يترتب عليه نتائج غير صادقة ، و بهذا تم التوصل إلى بطاقات الملاحظة ، إلا أنها لم تضبط بعد .

ضبط بطاقات الملاحظة :

تم ضبط بطاقات الملاحظة و وضعها في صورتها النهائية بالتأكد من صدقها و ثباتها ، و تم هذا على النحو التالي :

صدق البطاقات :

للتأكد من صدق بطاقات الملاحظة تم عرضها – في صورتها المبدئية – على نفس مجموعة المحكمين الذين حكموا على البرنامج المقترح و الاختبارات التحصيلية ، و طلب من المحكمين إبداء رأيهم حول البطاقات من حيث :

★ ترتيب الكفايات داخل البطاقة .

★ مدى صحة الصياغة الإجرائية للكفاية .

★ مدى دلالة العبارات على مظاهر الأداء .

★ مدى وصف العبارات للأداء المراد ملاحظته .

و قد أسفرت مرحلة التحكيم هذه عن أن معظم السادة المحكمين رأوا أن بطاقات الملاحظة صالحة لما وضعت له ، غير أن بعضا منهم أبدى ملاحظات بسيطة تتعلق بصياغة بعض الكفايات و ترتيبها داخل البطاقة ، و في ضوء هذه الملاحظات أجريت التعديلات ، و وضعت البطاقات في صورتها النهائية ، و بهذا أصبحت البطاقات تتمتع بالصدق الذي جعلها صالحة لما وضعت له .

ثبات البطاقات :

للتأكد من ثبات بطاقات الملاحظة استخدمت طريقة اتفاق الملاحِظَيْن ، و هذه الطريقة تتم فيها الملاحظة بواسطة أكثر من ملاحِظ – إثنين أو أكثر – ، وكل ملاحِظ يقوم بملاحظة المعلم الذي يوضع تحت الملاحظة ملاحظة مستقلة .

و لضمان موضوعية الملاحظة التي تتم بهذه الطريقة أُشْتِرَطَ [1] أن :

★ يجلس كل من الملاحِظَيْن في مكان بعيد عن الآخر بحيث يتمكن كلاهما من رؤية المعلم و سماع صوته .

★ يبدأ الملاحظان معا و ينتهيا معا .

★ يستخدما علامات أو رموزا موحدة لتسجيل مظاهر الأداء .

★ يحلل كل منهما البيانات و يرصد الدرجات بعيدا عن الآخر .

★ يوجد بينهما تكافؤ في المستوى التعليمي .

و قد روعي توافر هذه الشروط تماما في عملية ملاحظة ستة من أفراد عينة البحث الحالي ، قام الباحث بملاحظتهم بالاشتراك مع باحث آخر [2]، و بعد الانتهاء من عملية تفريغ البيانات و تحليلها ، تم حساب نسبة الاتفاق باستخدام معادلة كوبر " ***Cooper*** " [3] التالية :

---

(١) محمد *الفتى* ، **مرجع سابق** ، ص ٩١ .

(٢) أ. هدى عبد الله شرقاوى ، ماجستير في اللغة العربية .

(٣) محمد *الفتى* ، **مرجع سابق** ، ص ٩١.

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times ١٠٠$$

ولقد أسفر تطبيق هذه المعادلة عن أن بطاقات الملاحظة سجلت نسب ثبات يوضحها الجدول التالى :

جدول رقم (٦)

معامل ثبات بطاقات الملاحظة

عنوان البطاقة	بطاقة كفايات مجال التخطيط للدرس	بطاقة كفايات مجال تنفيذ الدرس	بطاقة كفايات مجال تعليم الاستماع	بطاقة كفايات مجال تعليم التحدث	بطاقة كفايات مجال تعليم القراءة	بطاقة كفايات مجال تعليم الكتابة	بطاقة كفايات مجال تقويم الدرس
معامل الثبات	٠,٩١	٠,٨٩	٠,٨١	٠,٩٠	٠,٩٢	٠,٩٤	٠,٨٧

توضح البيانات المدونة على الجدول السابق رقم (٦) أن بطاقات الملاحظة تتمتع بمعامل ثبات مرتفع ، إذ أن نسب ثبات البطاقات تراوحت بين نسبة ٠,٨١ سجلتها بطاقة كفايات تعليم الاستماع ، و نسبة ٠,٩٤ سجلتها بطاقة كفايات تعليم الكتابة .

و بالتوصل إلى هذه النتيجة تم التأكد من ثبات بطاقات الملاحظة ، و كان من قبل تم التأكد من صدقها .

و هكذا ، فإنه بعد بناء البرنامج المقترح و ضبطه ، و إعداد أدوات تقويمه و ضبطها أيضا ؛ أصبح البرنامج صالحا للتطبيق ، كما أن أدوات تقويمه أصبحت هى الأخرى صالحة لتقويمه ، إلا أن الأمر يتطلب تنفيذ البرنامج تنفيذا فعليا على عينة من معلمى اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، كما يتطلب الأمر الحكم على مدى فعاليته – أى البرنامج – و ذلك من خلال تطبيق أدوات التقويم (اختبارات التحصيل و بطاقات الملاحظة) التى أُعِدَت خصيصا لهذا الغرض ، و هذا ما سيتم تناوله فى الفصل التالى .