AL-MA'RIFAH
Jurnal Budaya, Bahasa, dan Sastra Arab
(Journal of Arabic Culture, Language, and Literature)

Vol. 15, No. 2, October 2018, 234–246
P-ISSN: 1693-5764
E-ISSN: 2597-8551

معايير تقييم معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها

Arif ibn Shaj'an Alashimi*
Institite of Arabic Language for Non-Native Speakers, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia

Standards for Evaluating the Arabic Language Teachers for Non-native Speakers

E-Mail Address
arifaiotaibi@hotmail.com
***Corresponding Author**

Abstract
This research aims to understand and establish criteria for evaluating the performance of the Arabic teachers for non-native speakers. The standards of learning foreign languages and integrating them into the curriculum and its applications in the field of language education. The researcher also pointed to the most important standards in the field of teaching Arabic to non-native speakers. To achieve the objectives set for this study, the researcher followed the descriptive method based on the development of the data required to answer the questions of the study describing the phenomenon under study and derived and analyzed to reach tangible results. The researcher chose this approach because it is comprehensive and provides the researcher with a lot of information about the phenomenon and its relevance to the subject of study. The researcher concluded from this study the results of the most important of which is to prove the role of the educational assessment of the teacher of the Arabic language for non-native speakers and how to achieve the goals of education effectively and strive to provide him with what helps to reflect his ideas abstraction and transfer it to knowledge and planning and application in the best ways to modify the environment of education and the need for educational renewal The need to evaluate the teacher according to basic and functional standards in the educational process such as ACTFI standards, CEFR standards, TESOL standards, Australia's AFMLTA. The need for teaching Arabic language curricula for non-native speakers to the development and activation.

Keywords
Evaluating;
the performance;
Arabic teacher for non-native speakers

المقدمة

تعد اللغة من أهم وسائل اتصال الإنسان بغيره من بني جنسه، ومن أهم أدوات التعبير عن ذاته ومشاعره، وهي المظهر الحضاري للمجتمع و المقوم الأساسي من مقومات ذاتيته، وهي الوعاء الثقافي والحضاري للبشرية، ومن ثم كانت عنصًرا أساسيًا وهامًا في إتمام عملية التعليم والتعلم.

Available online at
http://journal.unj.ac.id/unj/index.php/jba/index
DOI: https://doi.org/10.21009/almakrifah.15.02.04

Copyright © 2018 The author
This article is distributed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International License

وللغة العربية شأن عظيم ومكانة سامية بين لغات العالم لما تتميز به من خصائص تنفرد بها عن غيرها، وقد أضيفت اللغة العربية إلى اللغات الرسمية في الأمم المتحدة لتكون اللغة السادسة في الستينات من القرن الماضي، وذلك بعد أن ظهرت أهمية العرب وبرزت أهمية جعلهم مشاركين في الحوار العالمي، وما استدعاه ذلك من فتح أبواب العلاقات الدولية والتمثيل الدبلوماسي معها، ثم ما كان لاحقاً من الاعتداءات على كثير من البلدان الأجنبية، لا سيما اعتداءات الحادي عشر من أيلول. كل تلك العوامل أسهمت في الإقبال على تعلم اللغة العربية، وهو الأمر الذي أفرز بحوثًا ودراسات في أساليب تعليم العربية للناطقين بغيرها وطرائقها، وقد أولى الباحثون معلمي اللغة العربية في هذا المجال جُل اهتمامهم. ولما كان المعلم هو أهم عنصر لنجاح العملية التعليمية و كان هو قائدها والمؤثر فيها والمسؤول الأول عن حمل أعباء التدريس ومتطلباته والمنوط به اكساب الطلاب الخبرات والمعارف والمهارات، كان لابد أن تكون هناك معايير لتقييم معلم اللغة العربية لغير الناطقين.

تتحدد المشكلة في السؤال الرئيسي الآتي: ما هي المعايير المناسبة لتقييم معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟ واستمد هذا البحث أهميته من أنه يتناول الظاهرة قيد الدراسة للوصول الي بيانات ومعلومات تؤدي الى نتائج تسهم فيما يجب الاهتمام به او ما يجب عمله فيما يتعلق بموضوع البحث. وأهمية هذا البحث نبعت من ملاحظة الباحث لضرورة وضع معايير تسهم في تقييم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها كلغة ثانية تمكن المهتمين من توظيف نتائج هذه الدراسة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. تمثلت أهداف البحث في الآتي: (١) الكشف عن العلاقة بين كفاءة معلم اللغة وأداءه التعليمي (٢) اكتشاف الأسباب التي يمكن أن تعزز من تحصيل اللغة الثانية والأداء المرتفع فيه، أو الأسباب التي تعوق هذا الأداء (٣) إبراز جدوى تقييم المعلم وفق المعايير التربوية؛ (٤) استخدام ما يتوصل إليه هذا البحث في أغراض تطبيقية مثل التقويم، والتوجيه التربوي وفهم مشكلات تعليم اللغة الثانية.

أما فروض هذا البحث، هي: (١) الوصول إلى جدوى وضع معايير محددة لتقييم معلم العربية لغير الناطقين بها ومن ثم تقويم الأداء؛ (٢) اكمال النقص في كل ما هو مساعد لإنجاح العملية التعليمية نتيجة لوضع معايير التقييم؛ (٣) الوصول الي معرفة مدي تأثير تقييم معلم اللغة الثانية على الأداء.

منهج البحث

اتبع الباحث في بحثه هذا المنهج الوصفي التحليلي بغية الوصول الي أفضل النتائج ,محاولاً بذلك وصف الظاهرة وتحليلها. أما أدوات هذا البحث تمثلت في الملاحظة بهدف التوصل لمعلومات أو آراء تفيد في إثبات صحة التساؤلات المطروحة حول مشكلة البحث حيث استخدمت الملاحظة كأداة أساسية من أدوات هذا البحث محققة لأهدافه.

الإطار النظري

أ. التقييم

١. مفهوم التقييم

إنّ عملية التقييم هي عبارة عن نشاط إداري يقيس بدقة مدى تحقيق الأهداف والغايات المطلوبة، ويتمحور حول نشاطين رئيسين يتابعان عملية التنفيذ، ويرصدان الأخطاء فيها، ويقدمان تقريراً بذلك لاتخاذ القرار المناسب بشأنها، وتشكل المرحلة ما قبل الأخيرة من مراحل وضع استراتيجية إدارة الموارد البشرية، حيث نطرح في هذه المرحلة سؤال هل حققنا الهدف، وتتطلب الإجابة على هذا السؤال فحصاً دقيقاً لآلية العمل وخطواته، بصورة تضمن قياس الأداء الذي يتيح فرصة المقارنة الحقيقية بين الأداء المخطط له مسبقاً والأداء الفعلي، وتحديد الانحرافات. تساعد هذه العملية على تحديد مدى فاعلية المشرفين في تطوير أداء أعضاء الفريق، كما تحدد مستوى كل فرد من الفريق، ويرافق ذلك العديد من التعديلات في كل من الرواتب والأجور، إذ إنّ قياس وتقييم الأداء يساهم إلى حد كبير في اقتراح المكافآت والحوافز المادية والترقيات الوظيفية المختلفة، ويرتبط بصورة مباشرة بنتائج التقارير الدورية الخاصة بكل موظف والتي تحدد إنجازاته، أي أنّ التقييم باختصار هو عملية منظمة لقياس مدى قدرة الأداء الحالي على إتمام المهام المطلوبة كما يجب، والكشف عن مواطن الضعف في خطوات العمل المختلفة.

تعدّ مرحلة التقييم (*evaluation*) واحدة من أهمّ الخطوات الحتميّة التي يجب القيام بها بعد تنفيذ كافةّ المراحل الخاصّة بالمشاريع المختلفة، سواءً الاقتصاديّة، أو الاجتماعيّة، أو السياسية، أو العسكريّة، أو حتّى الأكاديميّة، حيث تبين هذه العملية مدى سلامة الخطوات التي تمّ اتباعها، ومدى فعاليتها في خدمة الأعمال، وترصّد الأخطاء وتعمل على تقويمها وتصحيحها تفادياً لتفاقمها وانتقالها لمراحل أكبر، مما يساعد على توفير الوقت والجهد والتكاليف الناتجة عن ذلك، ويحافظ على دقة العمل، ويضمن الحصول على مخرجات أفضل، وهناك العديد من الأدوات المخصصة للتقييم، تختلف تبعاً لاختلاف المجال، كما أنّ هناك تقييم مرحلي، يتمّ خلال العمل وبعد الانتهاء من كل خطوة، وهناك التقييم النهائي الذي يستهدف الأعمال ككل، وفيما يلي سنخصص الحديث عن المعايير الأساسيّة التي يقوم على التقييم السليم. ومن خلاله نعرف فقط ما إذا كان قد تم تعلم ما نريد تدريسه. وبناء عليه، فإن التقييم يمثل جسراً بين عملية التدريس والتعلم (Propham, 2010, p. 143).

مفهوم عملية التقييم هي واحدة من العمليات الاستراتيجية التي قدمها لنا عنصر التخطيط الإداريّ، والتي تشكّل بدورها عمليّة من عمليّاتها، وتهدف بصورة مباشرة إلى قياس مدى تحقيق الأهداف المطلوبة، وتتمحور حول نشاطين رئيسيّين يقومان على تقييم الأداء، واتّخاذ الإجراءات التصحيحيّة والتقويميّة، وتقديم تقرير بذلك لاتّخاذ القرار المناسب، وتحدّد الانحرافات والأخطاء المختلفة، بحيث تتضمّن عمليّة التقييم قياس الأداء الذي يتيح لنا فرصة المقارنة بين ما هو مخطط له مسبقاً وما نحن عليه الآن، أي الأداء الفعلي، وتحدّد الإجراءات التصحيحيّة اللازمة للعمل السليم، وتتضمّن مجالاً أو عدّة مجالات كتقييم

الأداء المالي للمنظمات، وتقييم الموظفين، أو الطلبة في الميادين الدراسيّة، والآلات، والأداء التسويقيّ والإنتاجية، وأخيراً المسؤولية الاجتماعيّة للمنظمة.

٢. معايير التقييم

مطابقة النتائج التي تمرّ التوصل إليها مع ما تمرّ التخطيط له مسبقاً. الحصول على مخرجات حسب المواصفات المطلوبة. تنفيذ الخطط حسب الوقت المخصّص لها. سلامة العمليّات التشغيليّة المختلفة. كفاءة وخبرة القوى العاملة، والعمل بروح الفريق. مطابقة تنفيذ العمليات ضمن التكاليف المخصصة لذلك، أو ما يُسمّى في علم المشاريع بالكفاءة المالية. الاستدامة وضمان الاستمرارية. الأفكار الخلاقة والمبدعة. الأمان الوظيفي والبيئي والصّحي. مدى تحقيق الميزات التنافسية، والقدرة على الصمود في وجه التحديات. حجم التعامل مع المشكلات المختلفة، أو حجم المرونة. حجم الخدمات الاجتماعية المقدمة من قبل المشروع. رضى أصحاب المصالح. قوة الهيكل الوظيفي. أهمية التقييم إنّ عملية التقييم تعد ذات أهمية بالغة؛ وذلك لأنّ العوامل والمتغيرات الداخليّة والخارجيّة ليست ثابتة أبداً، سواء على المدى البعيد أو القريب، حيث إنّ التغيير سمة رئيسيّة من سمات المراحل المختلفة، ممّا يؤثّر على استمراريّة العمل وقوته.

ب. المعايير التربويّة

هي عبارةٌ عن مجموعةٍ من النصوص، والأحكام المطبّقة في المؤسّسات التعليميّة، والتربويّة في كافّة أنحاء العالم، وتهدف إلى توجيه العمل التربويّ توجيهاً صحيحاً، ومعتمداً على دور الإدارة التربويّة في تعزيز دور المعايير للقيام بالوظائف المرتبطة بها، وتُعرف المعايير التربويّة أيضاً بأنّها: الأهداف التي تتمّ صياغتها، ووضعها من قبلِ خبراءِ التربية، والتعليم بهدف العمل على تحقيقها داخل المنشأة التعليميّة من أجل الوصول إلى تحقيق المستوى المطلوب عن طريق الدرجة المعيارية، في البيئة التعليميّة بالاعتماد على تطبيقها من قبل الإدارة، والمعلمين، والطلاب.

ولقد وضعت منظمات مهنية عالمية معايير خاصة لأداء المعلمين بصفة عامة، ولأداء المعلمين في بعض التخصصات على وجه التحديد. ومن المنظمات التي اهتمت بالمعايير التربوية: المجلس الوطني الأمريكي للاعتماد في مجال إعداد المعلم (NCATE) والمجمع الأمريكي لتقييم، ودعم المعلمين الجدد (INTASC). (Faḍl Allāh, 2011, pp. 192–193).

١. خصائص المعايير التربويّة

تتميز المعايير التربويّة بمجموعةٍ من الخصائص، هي: (أ) الشموليّة، أي إنّ المعايير التربويّة تهتمّ بدراسة كافّة المكونات المرتبطة بالعمليّة التعليميّة، والتربويّة؛ (ب) الموضوعية، أي إنّ المعايير التربويّة تهتمّ بالبيئة التعليميّة كاملةً، ولا تتحيّز لقسمٍ، أو جزءٍ من أجزائها؛ (ج) الاستمراريّة، أي إنّ المعايير التربويّة

تتميز بتأثيرها المستمرّ في كافّة المراحل الدراسيّة، والمؤسّسات الأكاديميّة؛ (د) القابليّة للتطور، أي إنّ المعايير التربويّة قابلةٌ للتحديثِ، والتغييرِ، والتعديلِ بما يتناسب مع التطورات المحيطة بها، كالتطورات التكنولوجيّة؛ (ه) القابليّة للقياس، أي إنّه من الممكن وضع مقارنات ما بين المعايير التربويّة، والنتائج التي تمّ الوصول لها بعد تطبيق هذه المعايير في المؤسّسات التعليميّة.

٢. أنواع المعايير التربويّة

تُقسم المعايير التربويّة إلى العديد من الأنواع، من أهمها:

أ) معاييرُ الأداء، هي كافّة المعايير التربويّة التي ترتبط بطبيعة الأداء المستخدم في المؤسّسة التربويّة، والتي ترتبط بتقييم أداءِ المعلّمين داخل المؤسّسة التربويّة، ومتابعة أسلوبهم في تقديم المواد الدراسيّة للطلاب، ثمّ دراسة أداء الطلاب، والتحصيل الأكاديمي، وقياس مدى فهمهم للمواد الدراسيّة عن طريق متابعة الأداء الخاصّ بهم

ب) معايير التعلّم، هي كافّة المعايير التربويّة التي تحدّد مدى توفير البرامج التعليميّة، التي تُساعد الطلاب في الحصول على المواد الدراسيّة المناسبة لمرحلتهم الدراسيّة، وتشمل أيضاً الاهتمام بتوفير أعضاء هيئة تدريسيّة، وكتبٍ مدرسيّةٍ تساعد في تحقيق أهداف التعلم بالاعتماد على دور المعايير التربويّة في التأثير بها.

ج. التعليم

يعدّ التعليم أحدَ المقوّمات الرئيسيّة التي يقوم عليها نجاح الدول وتطوّرها وازدهارها، والتي يتمّ من خلالها رسم مستقبل مُشرق لها ولأجيالها القادمة، كونها الأداة الحتميّة والعمود الفقري الذي ترتكزُ عليه التنمية الشاملة والمستدامة، لذلك نجد أنّ الدول المتقدّمة تضع التعليم وأساليبه وطرقه، وكذلك المعلمين على رأس قائمة أولويّاتها في الخطط الاستراتيجيّة الخاصّة بتقدّمِها. علماً أنّ التخطيط لهذه العمليّة يحتاج إلى دراسة عميقة واستخدام أبرز الطرق التكنولوجيّة والتقنية الحديثة، والأساليب التعليميّة غير التقليديّة لضمانِ نجاح هذه العمليّة، ولا يتمّ ذلك إلا في ظلّ التدريب والتمكين والتأهيل ليتمكنوا من تأدية وظيفتهم على أكمل وجه، لذلك يجب على المعلم أنّ يتميّزَ بمجموعة من الخصائص والمعايير التي تجعلُ منها كفيلاً بهذه المهنة.

١. معايير جودة التعليم

يشار إلى أنّ جودة التعليم تستند إلى مجموعةٍ من المواصفات والمقاييس التي تهتمّ بجودة المنتوج النهائيّ من خلال إخراج جيلٍ من الخريجين بمواصفاتٍ تناسب السوق، وهذه المعايير هي: (أ) جودة المناهج والمواضيع الدراسية؛ (ب) جودة البنية التحتية الخاصة بالمؤسسات التعليمية، ويشمل ذلك: الخدمات الأساسية من ماءٍ، وكهرباء، وخدمات الصرف الصحي؛ (ج) الاستغلال الأمثل للموارد البشرية من

خلال وضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وتقسيم المهام والوظائف في المؤسسات التعليمية بما يحقق المصلحة العامة؛ (د) التحسين المستمر بكلّ ما يتعلق بالمؤسسة؛ (٥) نتائج التحصيل الدراسي لمختلف المراحل التعليمية.

٢. المعلّم

يعتبر المعلّم المحرك الرئيسي للعمليّة التعليميّة، وأحد أهم الركائز والمقومات التي تحدد مدى نجاحها أو فشلها، كونه حلقة الوصل بين الطالب أو المتعلم والمادة التعليميّة، والمسؤول عن تهيئة المُناخ المناسب للطلبة لتلقي المعلومات والبيانات والحقائق ضمن التخصص أو الميدان الذي يقوم بتدريسه على شكل مساق في إحدى المراحل الأكاديميّة، سواء المرحلة الدراسيّة الأولى أو الابتدائيّة، أو الثانويّة أو الجامعيّة الأولى وكذلك الدراسات العليا وما بعدها. يحتاج المعلّم إلى تأهيل تربوي مناسب ويشترط أن يتوفر فيه العديد من المهارات الشخصيّة، والفكريّة، والثقافيّة وكذلك اللغويّة، كونه مسؤولاً عن إيصال المعلومات للطلبة، وفيما يلي سنسلط الضوء على أبرز المعايير الأساسيّة التي يجب توافرها في المعلّم حيث تعد المعرفة عن تعليم اللغة وتعلمها حالة غير متناهية، وغير مكتملة، ولذا يحتاج المعلمون إلى فرص منتظمة لتحديث معرفتهم المهنية (Richards, 2015, p. 23).

نتائج البحث والمناقشة

أ. خصائص معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المعايير العالمية

معايير المجلس الوطني الأمريكي (ACTFL)، منها: (١) اللغة واللغويات (اللسانيات) والتقابل اللغوي، المعرفة بأنظمة اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وأوجه التشابه والاختلاف بين اللغة المتعلمة واللغات الأخرى؛ (٢) المعرفة الثقافية والأدبية، بهدف دمج العلوم الأخرى، وخاصة العلوم الأدبية عبر العصور الثقافية لمفهومها الواسع في العملية التدريسية؛ (٣) نظريات اكتساب اللغة وتعلمها وتطبيقاتها التربوية، وذلك على مستويين، مستوى الفهم من أجل إنشاء البيئة التعليمية الداعمة ومستوى التطبيق عبر تطوير الممارسات التعليمية؛ (٤) دمج المعايير في الأهداف والمنهج والتدريس، ويضم هذا المعيار ثلاثة مستويات، مستوى التخطيط وفق المعايير، وتطبيقها في التدريس، وتعميم المواد التدريسية في ضوئها؛ (٥) التقويم اللغوي والثقافي والتعليمي، عبر معرفة أنواع التقييم، وتطبيق التقييم التأملي بأنواعه الثلاثة: التأمل القبلي والتأمل في أثناء العملية التدريسية، والتأمل البعدي، وأخيراً رفع التقارير عن أداء الدارسين؛ (٦) التنمية المهنية: وذلك عبر الإيمان بقيمة التطور الذاتي والمهني المستمر، وإدراك قيمة تعليم اللغات الأجنبية (Abū 'Amshah & al-Lubadī, 2015, p. 101).

١. تقييم المعلم

يعد المعلم من أهم المدخلات في منظومة المنهج. وتعتمد خطة تنفيذ المنهج على جهود المعلم وما يتوافر لديه من مؤهلات علمية وتربوية ومواقف تجاه المنهج والدور الذي يستطيع أن يؤثر به في تحقيق أهداف المنهج. وقد تفشل أفضل الخطط إذا لم يتوافر المعلم القادر أو الراغب في تنفيذها. لذا فإن جهود تقويم المنهج يجب أن تأخذ في اعتبارها واقع المعلم، ومستوى تأهيله، وتكيفه، وموقفه من خطة المنهج، وتسعى إلى إشراكه في جهود التطوير والتقويم (al-Dūsari, 2001, p. 443).

إن تقييم المعلم من شأنه تعزيز دور التقويم في تحقيق الغرض منه وأهدافه، وربط ما ينتج عن التقويم من معلومات ضمن البيئة الشاملة للتعليم على نحو يزيد من فاعليتها. وقبل تحديد معالم البنية المطلوبة (أو المنظومة) تحسن الإشارة إلى أبرز معالم المنظومة الحالية ونواقص بنيتها التي نرى أنها تؤثر في فاعليتها وكفاءتها لأغراض التقويم. وسيمهد لعرض هذه النواقص من خلال مراجعة النظام الحالي للإشراف التربوي وما يتم في مجال تقويم المعلم.

٢. معايير المعلّم الناجح

إن المهمة التي يقوم بها المعلم منذ القدم مهمة جليلة وخطيرة، فإنه كان يقوم بنقل التراث الحضاري للمجتمع من جيل إلى جيل ليظل هذا المجتمع محتفظاً ببنائه النفسي والاجتماعي عبر الأجيال المتعددة (al-Shaykh, 2013, p. 82). يجب أنّ يكون لدى المعلّم مجموعة من المهارات التي تتمثّل على سبيل الذكر فيما يلي: (أ) المهارات الشخصيّة؛ (ب) مهارات عالية في الاتّصال والتواصل؛ (ج) الذكاء وسرعة البديهة؛ (د) الهدوء والاتزان؛ (ه) الاستقرار والتوازن النفسي؛ (و) المظهر الخارجي المناسب؛ (ز) اجتماعي ولديه شبكة من العلاقات الإيجابيّة مع الأشخاص المتواجدين في محيطه. لذا فإن عملية إعداد المعلم عملية مستمرة مع مرور الوقت بدلاً من كونها حدثاً يبدأ وينتهي بتدريب رسمي، أو تعليم جامعي.

المهارات المكتسبة: مهارات لغويّة عالية، سواء في اللغة الأم وغيرها. (أ) المرونة؛ (ب) تحمل ضغط العمل؛ (ج) القدرة على العمل ضمن فريق؛ (د) تقبل الرأي والرأي الآخر؛ (ه) قدرات عالية على الابتكار والابداع؛ (و) وجود روح المبادرة. قدرة على الحوار؛ (ز) لديه قدرات عالية في البحث العلمي.

٣. معايير المعلّم المتميز

معايير المعلم المتميز منها:

أ) قادر على التعامل مع المواقف المختلفة، بما في ذلك التقلبات الإيجابيّة والسلبيّة.
ب) يستطيع إيجاد حلولاً ناجعة وسريعة للمشكلات المختلفة.
ج) قادر على اتخاذ القرارات الصائبة، وخصوصاً تلك القرارات المبنيّة على توفر المعلومات.
د) موضوعي وغير متحيز لفئة من الطلاب، على أساس العرق أو الدين غيرها.
ه) عادل في تقييم الطلبة.

و) يختار الوقت المناسب للجديّة والوقت المناسب للدعابة، ويوازن بين كل منهما.
ز) يضفي على الصف جواً مفعماً بالحوار، ويتيح فرصة للطلبة بالتعبير عن أرائهم ووجهات نظرهم. يضبط الصف.
ح) لا يعتمد على الأساليب التقليديّة في التعليم، والتي تقوم على الأسلوب السردي أو التلقين، ويعتمد الأساليب الحديثة، بما في ذلك الملاحظة والاستكشاف والتعلم بالتجربة، والتعلم الذاتي والتعلم عبر الحاسوب والرحلات الميدانيّة وغيرها.
ط) لديه قدرة عالية على إدارة الوقت، ويستغل كل دقيقة لصالح العمليّة التعليميّة.
ي) يركز على الجوانب التربويّة وليس فقط الجوانب التعليميّة، من منطلق أنّ الأدب والأخلاق عنصر هام جداً إلى جانب التعليم.
ك) لديه قدرة على التعامل مع التقنيات المختلفة، ويواكب آخر ما توصل إليه العقل البشري في مجال التكنولوجيا.
ل) لديه معرفة واسعة في مجال تخصصه، وقادر على الإجابة عن الأسئلة والاستفسارات المختلفة.
م) المعرفة البيداغوجية للمحتوى وهي معرفة المعلم العميقة بموضوع أو محتوى معين معرفة ثرية وغنية بكيفية تدريسه وتعليمه (‘Abd al-Ḥamīd, 1995, p. 158).

٤. المعايير المهنية للمعلم

لا بدّ أن يكونَ مؤهلاً تأهيلاً أكاديميّاً جيّداً في مجال التخصّص الذي يدرسُه للتلاميذ، أي أنْ يحمل شهادة جامعيّة لا تقل عن درجة البكالوريوس في هذا المجال، نظراً لضرورة وجود قاعدة نظريّة صلبة غنيّة بالمعلومات الأساسية اللازمة لتدريس المساقات الأكاديميّة. يجب أن يكون لديه إلمامٌ شامل بأساليب التدريس المختلفة، وخاصة الحديثة منها، ليتمكّن من إيصال المعلومات بأفضل الطرق وأقصرها، وخلال وقت قياسيّ، مع ضمان ترسيخها في أذهان الطلبة. مواكبة التطوّر التقنيّ والتكنولوجيّ، لضمان القدرة على استخدام التقنيات الحديثة اللازمة لعمليّة التعليم، والتي تسهل على المعلم هذه العمليّة، وتختصر الكثير من الصعوبات. التعلم المستمرّ، وتجديد المعلومات، وذلك من منطلق أنّنا نعيش في عالم شديد التغيّر والتطور، لذلك ما تعلمه المرء في الأمس ربما لا يكفي اليوم في ظل الثورة المعلوماتيّة التي يعيشُها عالمنا. القدرة على التعامل مع الطلبة حسْب فروقاتهم الفرديّة، وعدم معاملتهم حسْب قدرات المعلّم، وكذلك الأخذ بعين الاعتبار ضرورة احترام آرائهم والحرص على أن يكونَ لديهم وجهة نظر خاصّة، والابتعاد كلَّ البعد عن أساليب التلقين والأساليب السرديّة في التعليم. المرونة في ساعات العمل، وتحمُّل الضغط، وأن يكون مستمعاً جيداً لطلابه ولزملائه. لديه القدرة على المشاركة في الدورات التدريبيّة التي تعدُّها المدرسة، أو الدورات الخارجيّة التي تزيدُ من مهاراته في التعليم. لديه القدرة على إعداد الاستراتيجيّات الخاصّة بالتقويم الرسميّ وغير الرسمي. أن تكون لديه الأخلاقيّات الأساسيّة لمهنة التعليم، وأن يعامل جميع الطلبة معاملة متكافئة، وعدم التمييز بينهم بأيّ شكل من الأشكال. أن يلتزم بإجراء

التغذية الراجعة أو *feedback* لعمليّة التعليم بشكل مستمرّ، لضمان رصد الأخطاء وتقويمها، ممّا يزيد من كفاءتها.

٥. التقويم التربوي

يُعرَّف التقويم التربوي على أنّه عمليةٌ منهجيةٌ ترتكز على أُسسٍ عمليةٍ هدفها إصدار الأحكام بدقةٍ وصدقٍ على المخرجات والمدخلات لأيّ نظامٍ تربويّ، ثمّ تحديد وتعيين نقاط القوة والضعف فيها لمحاولة إصلاحها وتغييرها، ومعرفة أفراد النظام التعليميّ ومعرفة قدراتهم ومشكلاتهم الفردية، وزيادة الدافعيّة لدى المتعلمين. يختلف الكثير حول تعريف ومفهوم التقويم التربوي، فالبعض يعتبره مجرد امتحان يجتازه المتعلمون من أجل تحديد مستواهم في المواد الدراسية، إلاّ أنّ هذا مفهومٌ ضيقٌ للتقويم، بينما المفهوم الواسع له يتضمن إصدار الحكم على المتعلّم مع الأخذ بعين الاعتبار مدى قابليته للمادة الدراسية، والعلميات العقلية، والمهارات الفكرية والعلمية المختلفة التي مارسها أثناء مسيرته التعليمية، وغير ذلك من عوامل تؤثر في مستوى المتعلم وإنتاجه التعلُّمي؛ لذا يشمل التقويم التربويّ المعلمين، والمؤسّسات التربوية والتعليمية، والمناهج المختلفة. معايير التقويم التربوي لا بدّ من توفّر معايير ومقاييس معينةٍ في علميات التقويم حتّى تكون ناجحةً وذاتِ ثمارٍ كثيرةٍ، ومن أهمّ تلك المعايير: الصدق: هو الأداة التي تقيس ما وضعت وصُمّمت لأجله، فمثلاً إذا صمّمنا اختباراً يقيس قدرة المتعلّم في مادة الحساب فيجب أن يقيس فعلاً قدرته على كيفية إجراء العلميات الحسابية المختلفة. الثبات: هو أن يُعطي نفس النتائج في كلّ مرةٍ يتمّ فيها اختبار مجموعةٍ من المتعلمين ذوي كفاءةٍ جيدة. الموضوعية: نعني بها عدم تأثّر نتائج الاختبار بالعوامل أو الآراء الشخصية للشخص الذي يقوم بعملية التقويم، وكذلك احتكامه إلى معايير ومقاييس محدّدةٍ وواضحةٍ في تفسير وتحليل نتائج الاختبار.

أهمية التقويم التربوي يُعدُّ التقويم التربوي من المكوّنات الرئيسيّة والأساسيّة لجميع الأنظمة التعليمية، حيثُ يلعب دوراً حاسماً في مسيرة الطالب التعليمية، فمن خلال قياس إنجازات الطالب ومدى إتقانه لمهارةٍ معينةٍ فإنّه يساعده في تقويم تعلُّم الطالب، ويدفع بالمسؤولين والمعلّمين إلى تحسين العلمية التعليمية، واتخاذ قراراتٍ داعمةً لكيفية الاستفادة من المعطيات المختلفة، ويعتبر التقويم التربويّ حقلاً معقداّ بعض الشيء؛ لذا توجد عدة مبادئ أساسية تُستخدم بالشكل الصحيح لتحسينه. مراحل التقويم التربوي التقويم القبلي: والذي يتمّ قبل البدء بالعملية التعليميّة، ويهدف إلى تحديد مدى امتلاك المتعلّم لمجموعةٍ معينةٍ من المهارات التي تُعتبر ضروريةً في التعليم الجديد. التقويم البنائي: هو الذي يتم في أثناء العملية التعليمية، ويهدف إلى تزويد الطلاب والمعلمين بتغذيةٍ راجعةٍ عن كلّ ما يتعلّق بالأمور التعليمية للطالب. التقويم النهائي: يتمّ في نهاية العملية التعليمية، ويهدف إلى تزويد المعلمين والطلاب بمدى تحقيقهم لأهداف التعليم.

ب. كفايات معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها

إنَّ تعليمَ اللُّغة العربيَّة لغير الناطقين بها أو للناطقين بلغات أخرى، يلزمُه كفاياتٌ ثلاث:

١. الكفاية الأكاديمية

وهي الإعداد اللُّغوي الذي حصل عليه المعلِّم أثناء دراسته في الجامعة طوال الأربع السنوات، والذي يشمل دراسة فروع اللغة المختلفة؛ كالنَّحو والصَّرف، والبلاغة والعَرُوض، وغير ذلك. وهذا الإعداد مهمٌّ جدًّا؛ فهو الأرض الصُّلبة التي سيقفُ عليها المعلِّم، وهو الوسيلة التي ستمَكِّنُه من امتلاك أساسيَّات اللُّغة وأدواتها، وهذا الإعداد من وجهة نظري بمثابة المادة الخام قبل الصناعة، التي بدونها لا يكون المُنْتَج.

٢. الكفاية المهنية التربوية

بعد الإعداد الأكاديمي يحتاج المعلم إلى الإعداد التَّربوي، الذي يتمثَّل في معرفة طرائق التَّدريس واستراتيجيات التَّعلُّم، وتطبيق ذلك عمليًّا أمام الأساتذة التَّربويين المختصِّين، ويشمل الإعدادُ التَّربوي كذلك دراسة موادَّ مهمَّة من وجهة نظري للطالب المعلِّم؛ مثل

أ) علم النَّفس التربوي :وفيه يتعرَّف الطالبُ المعلمُ بعضَ نظريات التعلُّم، وكيفية صياغة الأهداف التربوية، وغير ذلك.

ب) علم النَّفس النَّمَائي :وفيه يدرس الطالبُ المعلمُ خصائصَ المتعلِّمين النمائية وما تتميز به كلُّ مرحلة من مراحل النمو.

ج) القياس والتقويم التربوي :وفيه يدرس الطالبُ المعلم كيفيةَ إعداد الاختبارات بالصورة التربوية الصحيحة وكيفية تَقْنينها.

٣. الكفاية الثقافية

تتمثَّل هذه الكفاية في أن يتمتَّع المعلِّم بقَدرٍ معقولٍ ومقبول من الثقافة العامَّة؛ فليس من غير المقبول مثلًا أن يُدَرِّس معلِّمُ العربيَّة لغير الناطقين بها لطلابٍ من بلَد كالهند مثلًا وهو لا يدري شيئًا عن طبيعة هذا البلد؛ من حيثُ اللغات والدِّيَانة، والثَّقافة والحياة هناك... إلخ، فهذا مهمٌّ جدًّا لمعلِّم العربية لغير الناطقين بها، كذلك لا بدَّ أنْ يكون المعلِّم كثيرَ الاطلاع على كلِّ جديد في مجال تعليم العربيَّة لغير الناطقين بها، متابِع للمؤتمرات والنَّدوات التي تُعقد، والكتب التي تُدرس في المجال، ومعرفة أفضلها وأشهرها، ويختار منها الأنسبَ لطلابه.

إنَّ الكفاية الثقافيَّة من وجهة نظري أهم الثلاثة، وليس معنى هذا عدَم أهميَّة الكفايتين السَّابقتين؛ بل إنَّ كلَّ واحدة منهما تُوصِّل للأخرى، أو قائمة على الأخرى، ولكنَّ الكفايةَ الثقافيَّة هي التي تبيِّن ثقافةَ معلمٍ من آخرَ، وعلى أساسها يكون الحبُّ والتفاهم بين المعلِّم وطلابه.

ج. المستويات المعيارية لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

يمكن تقسيم المستويات المعيارية لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات إلى ثلاثة أنواع: (al-Ḥudaybī, 2013, p. 47).

١. المستويات المعيارية الأكاديمية، وهي عبارة عن جمل خبرية، تصف ما ينبغي أن يعرفه المعلم، ويكون قادراً على أدائه في تخصص معين، وتتضمن ما يمتلكه المعلم من معارف ومهارات واتجاهات تتعلق بمجال التخصص.
٢. المستويات المعيارية المهنية، وهي عبارة عن جمل خبرية، تصف ما ينبغي أن يعرفه المعلم، ويكون قادراً على أدائه بصرف النظر عن تخصصه، وتتضمن ما يمتلكه المعلم من معارف ومهارات واتجاهات تتعلق بكيفية تدريس المحتوى العلمي بصورة تحقق الهدف من التعلم، بوصفه مسؤولاً عن تنمية المتعلمين تنمية شاملة
٣. المستويات المعيارية الثقافية، وهي عبارة عن جمل خبرية، تصف ما ينبغي أن يعرفه المعلم، ويكون قادراً على أدائه بصرف النظر عن تخصصه، وتعد جانباً مسانداً لما يمتلكه من معارف ومهارات واتجاهات تتعلق بالجانبين: الأكاديمي والمهني؛ مما يعينه على نقل المحتوى العلمي إلى المتعلمين بصورة جيدة، ويسهم في تنميته وتطوير أدائه بصورة مستمرة وفيما يأتي المعايير، والمؤشرات الخاصة بكل نوع من هذه الأنواع الثلاثة:

أ) المعايير الأكاديمية: (١) يوظف المعلم مهارات الاستماع عندما يتواصل مع الآخرين؛ (٢) يتحدث المعلم بلغة صحيحة حديثاً واضحاً ومنظماً وصحيحاً ومعبراً؛ (٣) يقرأ المعلم بشكل صحيح؛ (٤) يتقن المعلم قواعد النحو والتراكيب؛ (٥) يتمكن المعلم من الثقافة العربية؛ (٦) يبدي المعلم اتجاها إيجابياً نحو المتطلبات الأساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

ب) المعايير المهنية: (١) يحلل المعلم محتوى كل درس؛ (٢) يحدد المعلم مخرجات التعلم؛ (٣) يدير المعلم الصف بفاعلية؛ (٤) يستخدم المعلم استراتيجيات التدريس بصورة جيدة؛ (٥) يستخدم المعلم الوسائل التعليمية استخداماً سليماً؛ (٦) يصمم المعلم أنشطة تعليمية ملائمة؛ (٧) يغلق المعلم الدرس بصورة جيدة؛ (٨) يستخدم المعلم أنواع تقويم مختلفة؛ (٩) يصمم المعلم الاختبارات اللغوية على أساس علمي.

ج) المعايير الثقافية: (١) يظهر المعلم تمكناً من المعارف الثقافية اللازمة للتميز في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ (٢) يظهر المعلم تمكناً من المهارات الثقافية؛ (٣) يبدي المعلم اتجاهات ثقافية إيجابية نحو ما يخدم تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ (٤) يظهر المعلم اتجاهات إيجابية نحو تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (al-Ḥudaybī, 2013, pp. 48–61).

الخاتمة

النتائج التي خلص إليها البحث: (١) رفع مستوى التعليم عن طريق تقييم أداء المعلم؛ (٢) الاختيار الجيد لمعايير تقييم معلم العربية يؤدي إلى رفع مستوى المتعلمين؛ (٣) يحقق التقييم ذو المعايير و الأسس السليمة جودة التعليم ومن ثم الاهداف التعليمية الموضوعة؛ (٤) تقييم معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها يساعد بشكل فعال في عمليات التغذية الراجعة والتقويم؛ (٥) من معوقات التقويم السليم في تعليم العربية لغير الناطقين عدم الاختيار السليم لمعايير تقييم المعلم.

وتوصيات هذا البحث منها: (١) العمل بالمعايير والأسس الثابتة المستخدمة في عملية تقييم معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومراعاة مدى صلاحيتها وملائمتها للموقف التعليمي؛ (٢) الاعداد الجيد لعملية التقييم لتحقيق الجودة الشاملة؛ (٣) عقد دورات تدريبية وندوات دورية لمعلمي اللغات الذين يعملون في الجامعات لتنويرهم عن ضرورة التقييم للمعلم؛ (٤) ضرورة تطوير برامج إعداد طلاب كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين اثناء دراستهم الأكاديمية وتضمين مادة تقييم المعلم تمهيداً لتطبيق مفهوم التغذية الراجعة في تعليم اللغات؛ (٥) الاهتمام بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في مجال التقييم التربوي لتحسين التقويم وتحقيق أهدافه في تطوير قدرات المعلمين.

أما المقترحات هي: (١) إعداد مناهج وبرامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة وتقييمهم لتنميتهم مهنياً؛ لمواكبة الاتجاهات الحديثة والمعاصرة؛ (٢) ربط تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين بحضور دورات عن تقييم المعلم لضمان جودة الأداء؛ (٣) إنشاء مراكز تدريب بكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين، تواكب الجديد في مجال التعليم، لتسهيل خطط التدريب؛ (٤) اجراء دراسات تهدف إلى ضرورة إجراء التقييم المهني للمعلم؛ (٥) دراسة اتجاهات المعلمين نحو تعليم اللغة المعتمد على التقييم، لمعرفة التحديات التي تواجههم لأن للمعلم واتجاهاته أثراً كبيراً في نجاح طرق تعليم اللغات

المراجع

Abū 'Amshah, Kh. Ḥ, & al-Lubadī, N. R. (2015). Man yaṣluḥ an yakūna mu'allimān li-al-'Arabīyah li-al-nāṭiqīna bi-ghayrihā? In Kh. Ḥ. Abū 'Amshah, R. 'Abd al-Raḥīm, & A. Snober (Eds.), *Ta'līm al-Lughah al-'Arabīyah li-al-Nāṭiqīna bi-Ghayrihā: al-Ru'á wa-al-Tajārub*. al-Mu'tamar al-Duwalī al-Awwal. Istanbul, Turkey.

'Abd al-Ḥamīd, J. (2005). *al-Tadrīs wa-al-ta'allum: al-Usus al-naẓarīyah, al-istirātījīyah, wa-al-fā'ilīyah*. Cairo: Dār al-Fikr al-'Arabī.

al-Dūsarī, I. M. (2001). *Iṭār marji'ī li-al-taqwīm al-tarbawī*. Kuwait: al-Markaz al-'Arabī li-al-Buḥūth al-Tarbawīyah li-Duwal al-Khalīj.

Fadl Allāh, M. R. (2011). *Mu'allim al-lughah al-'Arabīyah: Ma'āyīr i'dādih, wa-mutaṭallabāt tadrībih*. Cairo: 'Ālam al-Kutub.

al-Ḥudyabī, 'A. 'A. M. (2013). al-Mustawayāt al-mi'yārīyah li-al-mu'allim: Ru'á 'Arabīyah wa-tajārub 'ālamīyah. *Majallat al-Jāmi'ah al-Islāmīyah bi-al-Madīnah al-Munawwarah*.

Propham, W. J. (2010). *al-Tadrīs al-kafʾ: al-Tadrīs al-nājiḥ fī ʿaṣr al-musāʾalah* (S. al-Khawājah, Trans.). Riyadh: Maktab al-Tarbīyah al-ʿArabī li-Duwal al-Khalīj.

Richards, J. C. (2015). *al-Tanmīyah al-mihnīyah li-muʿallimī al-lughah* (ʿU. Ṣ. ʿAbd Allāh, Trans.). Mekkah: Maʿhad Taʿlīm al-Lughah al-ʿArabīyah bi-Jāmiʿat Umm al-Qurá.

al-Shaykh, Ḥ. ʿA. R. (2013). *Taʿlīm al-lughah al-ʿArabīyah li-ghayr al-nāṭiqīna bi-hā*. Jordan: ʿĀlam al-Kutub al-Ḥadīth.