الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي وتحديات الذكاء الاصطناعي دراسة ميدانية

إعداد

د/ محمد محسن عمر جابر

المدرس بقسم التربية الإسلامية- كلية التربية بنين

جامعة الأزهر بالقاهرة

الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي وتحديات الذكاء الاصطناعي دراسة ميدانية

محمد محسن عمر جابر
قسم التربية الإسلامية، كلية التربية بنين، جامعة الأزهر بالقاهرة
البريد الالكتروني: mlgabryomar@gmail.com

ملخص البحث:

تعد اللغة من أهم وسائل اتصال الإنسان بغيره من بني جنسه، ومن أهم أدوات التعبير عن ذاته ومشاعره، وهي المظهر الحضاري للمجتمع والمقوم الأساسي من مقومات ذاتيته, وهي الوعاء الثقافي والحضاري للبشرية، ومن ثم كانت عنصرًا أساسيًا ومهمًا في إتمام عملية التعليم والتعلم، فبواسطتها يكون الفرد قادرًا على التواصل والحوار مع أبناء ثقافته والتفاعل معهم، وفق هذه الثقافة بما تتضمنه من معلومات واتجاهات وقيم. وتشكل اللغة العربية أهم المقومات التي تقوم عليها الأمة، بالإضافة إلى مقومات أخرى؛ كالتاريخ والدين والاقتصاد ومنظومة القيم الحاكمة للمجتمع المسلم، وهي تشكل عنصرًا أساسيًا في بناء هوية كل فرد من هذه الأمة.

وقد استهدف البحث الحالي تعرف الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي وتحديات تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتقديم رؤية تربوية مقترحة لتنميتها من المنظور الإسلامي، واستخدم البحث المنهج الأصولي والمنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من(٥٠) معلمًا ومعلمةً من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع بيانات البحث.

وتضمن البحث ثلاثة محاور رئيسة، وهي: **الأول**: الإطار الفكري والتربوي الإسلامي للكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي وتحديات الذكاء الاصطناعي، **الثاني**: واقع ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات اللازمة لهم، **الثالث**: الرؤية التربوية المقترحة لتقوية جوانب الضعف لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطوير أدائهم في ضوء الكفايات اللازمة لهم من المنظور الإسلامي. وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج منها:

- أن هناك قلَّة في البحوث والدراسات التي تُعنى بإعداد المعلمين وفق مدخل الكفايات، وندرتها في مَيدان تعليم اللُّغة العربيَّة للناطقين بغيرها، لا سيما في ضوء التراث التربوي الإسلامي وتحديات برامج الذكاء الاصطناعي.
- توصلت الدراسة إلى قائمة بالكفايات الأخلاقية واللغوية والمهنية والثقافية والتقنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- أن التراث التربوي يمثل الإطار النظري لما يحتاج إليه المجتمع في بناء نظامه وبرامجه التربوية ووضع أسسها وقواعدها، بل أكثر من هذا، وهو أن النمو الحضاري والنمو الفكري يسيران جنباً إلى جنب، وقد استمد قوته وحيويته من الدين، واستطاع الفكر التربوي الإسلامي أن ينتج الإنسان الصالح القادر على التكيّف مع واقعه، وقد حفل التراث التربوي الإسلامي على عديد من الكفايات اللازمة للمعلم.
- أن برامج الذكاء الاصطناعي يمكن أن توفر قدرات هائلة، وفوائد عديدة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بما في ذلك تحسين جودة وفعالية تعلم اللغة العربية، وزيادة دافعية تعلم الطلاب، وجعل عملية العلم أكثر متعة، ومساعدة المعلمين على التدريس بشكل أكثر فعالية وكفاءة، وفتح الوصول إلى تعلم اللغة العربية لعدد أكبر من الناس. ومع ذلك، فإن استخدام الذكاء الاصطناعي له أيضا بعض الآثار السلبية التي يجب أخذها بعين الاعتبار.
- **الكلمات المفتاحية:** الكفايات– معلمو اللغة العربية– الناطقون بغيرها - التراث الإسلامي- التحديات – الذكاء الاصطناعي.

Competencies necessary for teachers of Arabic as non-native speakers Between Islamic heritage and the challenges of artificial intelligence"Field study"

Muhammad Mohsen Omar Jaber
Islamic Education Teacher - Faculty of Education for Boys in Cairo - Al-Azhar University
Email:mlgabryomar@gmail.com

Search summary:

Language is one of the most important means of human communication with other members of his species, and one of the most important tools for expressing himself and his feelings. It is the cultural manifestation of society and the basic component of its identity. It is the cultural and civilizational vessel of humanity Hence, it was an essential and important element in completing the teaching and learning process, and the Arabic language constitutes the most important component on which the nation is based, in addition to other components such as history, religion, economy, and the system of values governing the Muslim society... and it constitutes an essential element in building the identity of every individual of this nation.

The current research aimed to identify the necessary competencies for teachers of the Arabic language to non-native speakers in light of the Islamic heritage and the challenges of artificial intelligence applications, and to present a proposed educational vision for its development from the Islamic perspective. The research used the fundamentalist approach and the descriptive approach, where the research sample consisted of (50) male and female teachers. Arabic language for non-native speakers, and the questionnaire was used as a tool to collect research data.

The research included three main axes: the first: the Islamic intellectual and educational framework for the competencies necessary for teachers of the Arabic language to non-native speakers between the Islamic heritage and the challenges of artificial intelligence. The second: the reality of teachers of the Arabic language to non-native speakers practicing the competencies necessary for them. Teachers of the Arabic language to non-native speakers, and developing their performance in light of the competencies necessary for them from the Islamic perspective.

The research reached a set of results, including:

- There is a dearth of research and studies

• There is a dearth of research and studies devoted to preparing teachers based on the competency approach, and a dearth of such research in the field of teaching Arabic to non-native speakers, particularly in light of the Islamic educational heritage and the challenges of artificial intelligence programs.

• The study concluded with a list of ethical, linguistic, professional, cultural, and technical competencies required for Arabic language teachers to non-native speakers.

• The educational heritage represents the theoretical framework for what society needs in building its educational system and programs and establishing its foundations and rules. Indeed, more than this, civilizational growth and intellectual growth go hand in hand. It has derived its strength and vitality from religion, and Islamic educational thought has been able to produce the righteous person who is able to adapt to his reality. The Islamic educational heritage is full of many of the competencies necessary for the teacher.

• Artificial intelligence programs can provide tremendous capabilities and numerous benefits in teaching Arabic to non-native speakers, including improving the quality and effectiveness of learning Arabic, increasing students' learning motivation, making the learning process more enjoyable, and helping teachers teach more effectively and efficiently Opening access to learning Arabic to a greater number of people. However, the use of artificial intelligence also has some negative effects that must be taken into account.

• ***Keywords***: competencies - teachers of the Arabic language - speakers of other languages - Islamic heritage - challenges - artificial intelligence - educational vision.

مقدمة البحث:

تعد اللغة من أهم وسائل اتصال الإنسان بغيره من بني جنسه، ومن أهم أدوات التعبير عن ذاته ومشاعره، وهي المظهر الحضاري للمجتمع والمقوم الأساسي من مقومات ذاتيته, وهي الوعاء الثقافي والحضاري للبشرية، ومن ثم كانت عنصرًا أساسيًا ومهمًا في إتمام عملية التعليم والتعلم، فبواسطتها يكون الفرد قادرًا على التواصل والحوار مع أبناء ثقافته والتفاعل معهم، وفق هذه الثقافة بما تتضمنه من معلومات واتجاهات وقيم.

وتشكل اللغة العربية أهم المقومات التي تقوم عليها الأمة، بالإضافة إلى مقومات أخرى كالتاريخ والدين والاقتصاد ومنظومة القيم الحاكمة للمجتمع المسلم... وهي تشكل عنصرًا أساسيًا في بناء هوية كل فرد من هذه الأمة، ومما يزيد من أهمية اللغة العربية عند العرب والمسلمين؛ أن معجزة الرسول ﷺ الكبرى وهي القرآن الكريم، جاءت بهذا اللسان العربي المبين.

وتتميز اللغة العربية بكونها لغة الدين والعقيدة بالإضافة إلى كونها اللغة الأم، فهي لغة القرآن الكريم؛ دستور المسلمين ومنظم حياتهم في الدنيا والآخرة، وأفصح كلام عربي على الإطلاق، وبالعربية تحدث الرسول ﷺ وبها نطق الصحابة ﷺ، وكثير من العبادات لا تؤدى إلا بها، كما أنها لغة الثقافة الإسلامية العربية، التي استوعبت حضارة العرب والإسلام في العلوم والفنون والفلسفة والأدب، كما بتراثها الأدبي والعلمي والثقافي الضخم إحدى لغات العالم العظيمة، وقد اكتسبت هذه الصفة منذ ظهور الإسلام، ونزل القرآن بها، ومنذ ذلك التاريخ اقترنت اللغة العربية بالإسلام، واكتسبت صفة اللغة المقدسة لدى المسلمين في جميع أنحاء العالم، ولقد حملت هذه اللغة إبَّان ازدهار العصر الإسلامي العلوم والفنون المختلفة، وأصبح لها آدابٌ ذاتُ تأثيرٍ كبيرٍ على الآداب العالمية، مما جعلها تتمتع بالمكانة العالية، حتى أصبحت إحدى اللغات الحية التي يزداد الإقبال على تعلمها كلغة أجنبية لدى غير المسلمين، وكلغة ثانية للمسلمين من غير العرب في آسيا وأفريقيا وأمريكا وغيرها، ولم يقف الأمر عند ذلك، بل أدخلتها بعض المدارس الفرنسية والإنجليزية والأمريكية ضمن اللغات الأجنبية التي يختار الطالب من بينها، هذا فضلاً عن أن الجمعية العمومية للأمم المتحدة أقرتْ في دورتها المنعقدة في ١٩٧٣/١٢/١٨م اعتبار اللغة العربية لغة عمل من لغاتها الرسمية، وبهذا اعتُبِرتْ لغةً ضمن ست لغات للأمم المتحدة من بين لغات العالم المعاصر.(الناقة، محمود كامل: د.ت، ص٢٧).

ويرتبط المسلمون من الناطقين بغير العربية بهذه اللغة ارتباطًا دينيًا وعقديًا، إذ إنهم في حاجة ماسة ورغبة صادقة إلى معرفة جوانب الثقافة العربية الإسلامية كتلاوة القرآن الكريم، وفهم آياته، ومعرفة أسراره وأحكامه، وإتقان شعائر الإسلام كالصلاة، وذكر الله تعالى، وتسبيحه، وتحميده، وتكبيره، والدعاء بما ورد عن النبي ﷺ ومعرفة الفكر الإسلامي المستنير، والجوانب المضيئة في الحضارة الإسلامية وتأثيرها في الحضارات العالمية، ومن ناحية أخرى فإن تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها مع كونه ذا أهمية لإجادة تلاوة القرآن الكريم، ومعرفة أساليبه، وفهم أسرار ألفاظه وتراكيبه، والوقوف على أحكامه وأسراره وإتقان شعائر الإسلام، وتلاوة الأدعية الواردة عن النبي ﷺ، وذكر الله تعالى وتسبيحه وتحميده، وتمجيده، وتهليله... إلا أنه أيضا مهم للمحافظة على التراث العربي فكرًا وثقافة وأدبا، ومن ثم المحافظة على الرابطة بين أبناء الملة الواحدة.

وانطلاقًا من أهمية اللغة العربية، تأتي أهمية دور معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بصفة خاصة، إذ إنه يتميز عن غيره من معلمي اللغات الأخرى بدور أكثر أهمية في تحقيق أهداف

تربوية سامية في تعليم لغة القرآن الكريم للناطقين بغيرها، مما يلزمه أن يكون متمكنًا من كفايات تربوية لازمة لتدريس هذه اللغة العالية الشأن.

مشكلة الدراسة:

تعد قضية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من القضايا التعليمية المهمة، وخاصة في ظل التغيرات العالمية في عصرنا، وما فرضه التطور التكنولوجي الهائل من ضرورة تعلم لغة وثقافة الأمم بعضها البعض للقضايا السياسية والاقتصادية وغيرها. لذا فقد حظيت عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى باهتمام بالغ من قبل الباحثين، وقامت جهود طيبة صادقة في سبيل تعليمها وربما لا يشهد العالم العربي والإسلامي في الوقت الحاضر عملا أضخم ولا أكبر أهمية منه.

وعلى الرغم من وضوح أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والجهود المبذولة في سبيل تحقيق ذلك، وبرغم من الإقبال الهائل من الناطقين بغير العربية على تعلم اللغة العربية، وما اتفق عليه التربويون، وما أثبتته الدراسات والبحوث من أهمية المعلم - كعنصر من عناصر العملية التعليمية – له دوره المهم في تحقيق الأهداف التعليمية، إلا أن المجال ما زال يعاني من قصور واضح في أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إما لعدم إعداده وتدريبه تدريبا جيدًا في ضوء الكفايات اللازمة له، أو القصور في بعض هذه الكفايات والذي له أثره السلبي على تحصيل الطلاب الناطقين بغير العربية، كما أشارت إلى ذلك العديد من الدراسات والبحوث؛ كدراسة: عاشور، فريدة فهد، ،٢٠٢٣م). (شاويش، جيهان السيد شاويش،٢٠٢٣م)، إسماعيل، محمد زيد، ٢٠١٦م).

وبالرغم من أهمية الكفايات التربوية لمعلِّمي اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها خاصة، إلا أن نتائج بعض البحوث والدراسات التربوية أظهرت أن هناك نقصًا واضحًا في الكفايات التربوية اللازمة لدى الكثيرين منهم، منها: دراسة: (إسماعيل، محمد زيد، كيتا، جاكا ريجا، ٢٠١٦م، ص١٠٣)، ودراسة: النوري، أسماء حسن٢٠٢٢م، ص١٩٦). حيث توصلتا إلى ضعف الاهتمام بإعداد معلّمي اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها وتدريبهم، وعدم العناية بإعدادهم وتدريبهم ببرامج تدريبية تنمي كفاياتهم التربوية، وتنتج معلِّمًا ثنائي اللّغة والثقافة، مؤهلًا مطلّعا على استراتيجيات التدريس الفعالة في العملية التعليمية، ومطلّعا على ثقافة المتعلّمين. وقد خلصت دراسات أخرى إلى نتائج تؤكد وجود نقص في الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث توصلت إلى أن التركيز في إعداد المعلم يركز على الجانب المعرفي فقط، ويهمل الجانب المهارى والسلوكي، وأن برامج إعداد المعلم لا تراعي التكامل بين جوانبه الثلاثة: اللغوي والمهني والثقافي، وعدم توافر بعض الكفايات اللغوية والثقافية والمهنية لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مما يحد من مستوى أدائه، ويوثر بصورة سلبية على تحصيل طلابه. (هريدي، إيمان أحمد،2004م، ص٨٩.

ومن هنا تبدو ضرورة الحاجة إلى دراسات تساهم في تطوير الكفايات المهنية والأدائية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتسعى لوضع معايير علمية لتقويم المعلم والعملية التعليمية بما يحقق التطور والتقدم، ويساعد على سد الثغرات ومعالجة الأخطاء، لا سيما بالعودة إلى التراث التربوي الإسلامي والربط بين ما فيه من ذخائر مما توصل إليها علماء المسلمين في مجال تأهيل المعلم، وبين متطلبات العصر، ومعرفة وتحديد أوجه القصور في الكفايات اللازمة له، بغية تطويره، ووضع رؤية مقترحة لتطوير أدائه المهني في ضوء تلك الكفايات اللازمة له. وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة قضية البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة، ومدى ممارستهم لها؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١) ما الإطار التربوي الإسلامي للكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
٢) ما واقع ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات اللازمة لهم؟
٣) هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها تعزى لمغيرات: (النوع، المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة)؟
٤) ما الرؤية التربوية المقترحة لتقوية جوانب الضعف لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطوير أدائهم في ضوء الكفايات اللازمة لهم.

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي ما يلي:

- التعرف على الإطار الفلسفي والتأصيلي للكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- الوصول إلى منظومة من الكفايات الأساسية والفرعية التي ينبغي أن يكتسبها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها كي يكون ناجحاً وقادرًا على أداء مهامه.
- الكشف عن واقع ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات اللازمة لهم
- الوصول إلى الرؤية التربوية المقترحة لتقوية جوانب الضعف لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطوير أدائهم في ضوء الكفايات اللازمة لهم في ضوء التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة.

أهمية البحث:

تنبع أهمية هذا البحث، من أهمية مدخل الكفايات المهنية واللغوية والثقافية اللازمة لمعلمي اللغة العربية كلغة ثانية، وتبدو هذه الأهمية من خلال ما يأتي:

أولًا: الأهمية النظرية: ويمكن تناولها من خلال ما يلي:

- يعد هذا البحث استجابة لما يستجد من نظرات في ميدان التربية والتعليم، وللتوجهات التربوية الحديثة التي دعت إلى التركيز على مدخل الكفايات اللازم توافرها لدى مُعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- أهمية الكفايات التي ينبغي أن تتوافر لدى مُعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها الناجح، ويسعى البحث لتحديدها بدقة.
- قلة البحوث والدراسات العربية التي تناولت كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة - في حدود علم الباحث - وندرتها في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- حاجة المجال لإجراء مثل هذه الدراسات لتكون معيارًا ومرجعية علمية معتمدة، لتعيين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- محاولة إزالة بعض الغموض عن مدخل الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية بين التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة، وتكوين صورة أوضح عنه، قد تسهم في توسيع رقعة البحث عنه وتناوله بالدراسة من المنظور التربوي الإسلامي.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية: ويمكن تناولها من خلال ما يلي:

- في التخطيط الجيد المبني على أسس علمية في جانب الاكتساب اللغوي، ونشر اللغة العربية في أنحاء العالم، من خلال توافر معلمين مختصين مؤهلين مهنيًا ولغويًا وثقافيًا يعلمون اللغة العربية كلغة ثانية، بما يتناسب مع التوجهات الحديثة في تعليم اللغات كلغة لثانية.
- إمكانية الإفادة من نتائج البحث في تطوير مؤسسات إعداد المعلمين ولا سيما في تلك المؤسسات التي تدرب المعلمين في أثناء ممارسة مهنتهم.
- إمكانية أن يستفيد من هذه الدراسة القائمون على العملية التربوية، والتعليمية والدعوية للطلاب الناطقين بغير العربية، كمعاهد تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، وذلك من خلال رسم المناهج والاستراتيجيات التربوية التي تعزز استخدام مدخل الكفايات.
- حاجة القائمين على التربية في المجتمعات الإسلامية الناطقين بغير العربية إلى بيان القواعد والأسس اللازمة لتربية وتعليم الطلاب الناطقين بغير العربية.
- يمكن أن تفيد هذه الدراسة في تطوير برامج تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، من خلال تضمين الكفايات الإجرائية التي توصل إليها البحث.
- يفيد هذا البحث في إمكانية عمل مشروع أو مستلة للكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية كلغة ثانية.
- يفيد هذا البحث في فتح المجال أمام بحوث ودارسات أخرى تهتم بجوانب ومداخل تربوية أخرى تدور حول الاحتياجات التربوية والتعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

منهج البحث:

استخدم البحث المناهج التالية: المنهج الأصولي: "وهو ذلك المنهج الذي يتجه إلى استنباط الأسس النظرية والأُطُر الفكرية للمشكلة أو القضية محل الدراسة من خلال دراسة ما ورد في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة باعتبارهما المنبعين الرئيسين للتربية الإسلامية، وما دار في فلكهما من اجتهادات العلماء"(أبو العينين، علي خليل، ١٩٨٨م، ص١٢).

المنهج الوصفي التحليلي: وهو منهج يعتمد على جمع البيانات وتبويبها، وتفسيرها، ولا تكتمل عملية البحث حتى تنظم هذه البيانات وتُحَلَّل وتُستَخرج منها الاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى بالنسبة لمشكلة البحث" (جابر، وكاظم، ١٩٨٧، ص١٣٦).

مصطلحات الدراسة:

الكفاية: وردت كلمة (كفاية) في لسان العرب بمعنى "الاكتفاء والاستغناء، (كفى/ يكفي/ كفاية) إذا قام بالأمر، وقد جاء في الحديث "من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه" أي أغنتاه عن قيام الليل، وقد وردت في قوله تعالى وكفى بالله وكيلا" فالكفاية بمعنى الاكتفاء والاستغناء".(ابن منظور، د.ت، ص٣٩٠٧).

أما في الاصطلاحات التربوية، فقد تعددت تعريفات الباحثين التربويين للكفاية تبعا لاختلاف وجهة نظرهم ويكتفي الباحث بذكر ما يلي:

- عرف (توفيق مرعى الكفاية " بأنها المقدرة على شيء بكفاءة وفاعلية وبمستوى معين من الأداء". (توفيق أحمد مرعي، د.ت، ١٩٨٥م، ص٢٥.)

- "ويعرفها محمود كامل الناقة بأن الكفاية في شكلها الكامن تعني: القدرة التي تضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداء مثاليا، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء، أما الكفاية في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسير وقياسه، أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله.

- ويعرفها آخر بأنها مجموعة المعارف والاتجاهات والمهارات والخبرات التي يمتلكها معلمو اللغة العربية لغة ثانية، ويوظفونها في أداء مهماتهم التعليمية بدرجة عالية من الإتقان؛ من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.(الربابعة، إبراهيم حسن، ٢٠١٦م، ١٦٥٤).

كفايات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: مجموعة المعارف والخبرات والأداءات المعرفية والعملية التي يوظفها المعلم أثناء تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذه الكفايات: أخلاقية ولغوية وثقافية، ومهنية، ونفسية، وتقنية يؤديها المعلم داخل حجرة الصف؛ لتنمية مهارات متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق أحدث التوجهات في مجال تعليم اللغات.

ويعرف الباحث الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بأنها: مجموعة من المحكمات على جودة أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي تساعدهم على تحقيق التعلم الفعال لديهم.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية:

اقتصر البحث الحالي على التعرف على مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات اللازمة لهم بين التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة، والرؤية التربوية المقترحة لتنمية تلك الكفايات بالنسبة لهم.

الحدود الزمانية:

تم تطبيق أدوات الدراسة على العينة ببعض مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها العينة المختارة(مجتمع الدراسة) وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٤م/٢٠٢٥م.

الدراسات السابقة:

تؤدي الدراسات السابقة دورًا أساسيًا في فلسفة بناء الدراسات والبحوث الجديدة، ويمكن الاستفادة من أهداف ونتائج، وتوصيات ومقترحات هذه الدراسات في وضع الأطروحات والدراسات الجديدة.

ويستهدف البحث التعرف على مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات اللازمة لهم بين التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة؛ لذا قام الباحث بالتعرف على الدراسات التي تناولت بعض المتغيرات الخاصة بالبحث، ومنها:

١) دراسة جيهان السيد علي إبراهيم شاويش (٢٠٢٣م):

استهدف البحث معرفة مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخري من وجهة نظرهم، ومعرفة واقع استخدام تقنيات الرقمنة لديهم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، ومعرفة أبرز التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخري في استخدام تقنيات الرقمنة من وجهة نظرهم. واستخدم المنهج الوصفي، وتكونت المجموعة البحثية من (٣٠) من معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخري بجمهورية مصر العربية، وتم استخدام الاستبانة، كأداة لجمع بيانات البحث. وتوصل البحث إلى مجموعة

من النتائج من أهمها: أن مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخري من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة. كما كشفت نتائج البحث أن واقع استخدام تقنيات الرقمنة لدي معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخري في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين جاء بدرجة متوسطة.

٢) دراسة أسماء حسن النوري (٢٠٢٢م):

استهدفت الدراسة تقديم تصور مقترح لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء التوجهات الحديثة ومتطلبات العصر الرقمي من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغات بجامعة تبوك، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، كما تم تطوير أداة الاستبيان وتطبيقها على أعضاء هيئة التدريس في معهد تعليم اللغات بجامعة تبوك، وأوضحت نتائج الدراسة أن درجة واقع إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء التوجهات الحديثة كانت بمتوسط وقدره ،4.27 وأن درجة متوسط واقع إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء متطلبات العصر الرقمي كانت بدرجة 4.18. كما أوضحت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في واقع إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء التوجهات الحديثة والعصر الرقمي تبعًا لمتغير للجنس، والرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة.

٣) دراسة طلال بن عقيل الخيري (٢٠٢١م):

استهدفت الدراسة تحديد الإطار المفاهيمي للذكاء الاصطناعي، والكشف عن أبرز النظريات والاتجاهات الأخلاقية المفسرة لأخلاقيات الذكاء الاصطناعي، وبيان الأسس الإسلامية لأخلاقيات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته المعاصرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الوثائقي التحليلي، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن الذكاء الاصطناعي يمثل علامة حضارية فارقة لمواكبة التطور الحضاري، وأن من أبرز التحديات الأخلاقية التي واكبت استخدام الذكاء الاصطناعي كبديل للذكاء البشري والسلوك الإنساني وتثير القلق والمخاوف أنها تتعامل مع الإنسان كالآلة واستغلاله اقتصاديًا وسياسيًا، مما يؤثر على قدراته الذهنية، ويضعف علاقاته الاجتماعية، ويؤثر على الثقة به، وأوصت الدراسة بضرورة العمل في الإطارين العربي والإسلامي على تبني سياسات تضمن التوظيف الأخلاقي للذكاء الاصطناعي يستند على الأسس الإيمانية والمقاصدية والقيمية، وإنشاء مراكز وهيئات متخصصة محليًا في المملكة العربية السعودية إقليميًا تتبنى مراجعة مبادئ وأخلاقيات الذكاء الاصطناعي، وإعادة إنتاجها في ضوء ثقافتنا العربية وأصولها الإسلامية.

٤) دراسة إسماعيل خالد المكاوي (٢٠٢٣م):

استهدفت الدراسة بناء ميثاق أخلاقي لاستخدام الذكاء الاصطناعي في مجال البحث التربوي، وذلك من خلال التعرف إلى مفهوم الذكاء الاصطناعي وخصائصه وأهميته وملامح وأخلاقيات استخدامه في البحث التربوي، وصولًا إلى أبعاد مقترحه للميثاق الأخلاقي لاستخدام الذكاء الاصطناعي في البحث التربوي، واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن أبرز نتائج البحث: أن من أهم أبعاد الميثاق الأخلاقي: مراعاة خصوصية الباحثين والمفحوصين، وتوافر الموثوقية والأمان في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في البحث التربوي، والمؤسسية في استخدام الذكاء الاصطناعي، واستثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم التواصل بين المؤسسات البحثية والمجتمع، وفي ضوء النتائج أوصي البحث بنشر الثقافة التكنولوجية في مراحل التعليم المختلفة وفي المؤسسات البحثية، من خلال مقررات دراسية توضح أساسيات وأخلاقيات استخدام الذكاء الاصطناعي في الحياة العامة وفي البحث التربوي، وإنشاء قسم خاص بالذكاء الاصطناعي بكل جامعة، لتكوين متخصصين في مجال الذكاء الاصطناعي، ويكون من مهام

الدارسين في هذا التخصص تدريب بعض الباحثين على مهارات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي.

٥) دراسة أحمد طاهر أبو عمر ٢٠١٩م:

استهدفت الدراسة رفع كفاءة الأداء لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها "الثقافة العربية والإسلامية أنموذجًا". من خلال إيضاح أهمية اكتساب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها للثقافة العربية والإسلامية اللازمة، وتأثير ذلك في رفع كفاءته التعليمية ودعم تخصصه العلمي، وبناء شخصيته وصقلها، وقدرته على التقييم والتقويم، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج منها:

- أن الفروق التي تميز كلاً من الثقافة العربية والثقافة الإسلامية لا تحول دون تكامل الثقافتين؛ ذلك أن الثقافة العربية واسعة لكنها محلية والإسلامية عالمية وأكثر اتساعاً.
- الأصل أن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها صاحب رسالة؛ فهو حامل الثقافة الإسلامية بكفاءة إلى المتعلمين خاصة، وإلى أمته الإسلامية عامة.
- في جانب الثقافة العربية يتجلّى تأثيرها في فهم المعلم لكيفية توجيه أفكار المتعلمين بموضوعية واتزان.
- الكفاية الثقافية تحقق للمعلم القدرة على التطبيق، والإقناع، وحل المشكلات، والإبداع.
- تدريس اللغة بلا ثقافة عربية وإسلامية تبقى قوالب شكلية لا روح فيها ولا فاعلية.

٦) دراسة: خراشي نصر الدين عبد الرازق (٢٠١٧م):

استهدفت الدراسة تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحديد مدى تحقق هذه الكفايات في أداء هذا المعلم، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج منها: عدم توافر بعض الكفايات اللغوية والدهنية والثقافية في أداء معلم اللغة العربية للنطقين بغيرها، ووضع تصور مقترح لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له في الجوانب : اللغوية، والمهنية، والثقافية.

٧) دراسة: جاكا ريجا كيتا، ومحمد زيد إسماعيل(٢٠١٧م):

استهدف البحث تعرف الكفايات التربوية الازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها المرتبطة بمجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر المختصين، واستخدم الباحثان المنهج المسحي الوصفي معتمدين على أداة استفتاء، وتكون مجتمع البحث من الأساتذة المتخصصون في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود بالرياض البالغ عددهم (٣٤) مختصًا. وبعد تحليل النتائج توصل الباحثان إلى قائمة بالكفايات التربوية الازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها المرتبطة بمجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر المختصين، وتضمنت إجمالا خمسين كفاية، للتخطيط (٢٠) كفاية، والتنفيذ (٢٠) كفاية والتقويم (١٠) كفايات.

٨) دراسة إبراهيم حسن الرَّبابعة(٢٠١٦م):

استهدفت الدراسة بناء قائمة للكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومدى ممارستهم لها، واستخدمت الدراسة استبانة استطلاعية تتضمن أسئلة حول الكفايات التعليمية اللازمة ومعاير الأداء لدرجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج منها: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة أو الجنس.

٩) دراسة هبة عبد اللطيف شنيك(٢٠١٦):

استهدفت الدّراسة إجراء دراسة تتناول دور مُعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في العملية التعليمية من حيث الإعداد والتدريب وتُسلط الضوء على فئات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من حيث (الجنسية، والتخصص، والإعداد اللغوي والجوانب الأساسية التي ينبغي أن يتضمنها أي برنامج لإعداد المعلم (الجانب الأكاديمي اللغوي والجانب المهني والجانب الثقافي، والجانب الشَّخصي والاجتماعي، وأهم الاستراتيجيات المتبعة في تعليمه للغة العربية، وعرضت الدراسة أهم المشكلات التي تتعلق بإعداد مُعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من النواحي العلمية والمهنية، والثقافية، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج منها: أنه لا بد لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يكون مؤهلاً مهنيًا ومحبا لمادته معتزا بها، وأن يكون ملمًا بأساليب وطرائق التدريس وفنونه. أن يكون مطلعا على استخدام التكنولوجيا في التعليم وأن الحاجة ماسة لإعداد برامج تدريب للنهوض بالمعلمين والوقوف على حاجاتهم المهنية والتقنية والتواصلية.

١٠) دراسة محمود كامل الناقة(٢٠١٣م):

استهدفت الدراسة وضع تصور مقترح لمجموعة من الكفايات التربوية لدى معلم العربية لغير الناطقين بها؛ وتوصلت الدراسة لمجموعة من الكفايات التي ينبغي أن تتوافر لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها حددتها في ستة محاور رئيسة وهي:

- ✓ محور متصل بالجوانب النفسية والاجتماعية.
- ✓ محور متصل بالمناهج والمواد التعليمية.
- ✓ محور متصل بالتدريس.
- ✓ محور متصل بالتكنولوجيا
- ✓ محور متصل بأصول التربية "الثقافة العربية والإسلامية".
- ✓ محور متصل بالبحث التربوي في ميدان تعليم اللغات الأجنبية، وخلصت الدراسة إلى إمكانية تطبيق هذا التصور بمقرراته ومحتوياته التفصيلية.

١١) دراسة إيمان أحمد محمد هريدي (٢٠٠٣م):

استهدفت هذه الدراسة تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، وتعرف مدى تمكن هذا المعلم من هذه الكفايات، وتصميم برنامج تدريبي ينمي بعض الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي والتجريبي، حيث استخدم المنهج الوصفي في تناول الأدبيات والبحوث السابقة، واستخدم المنهج التجريبي في تطبيق البرنامج المقترح، والوقوف على مدى فاعليته. وقد أسفرت الدراسة عن التوصل إلى قائمة بالكفايات اللغوية والمهنية، والثقافية اللازمة المعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، ويبلغ عدد هذه الكفايات (١٢٥) كفاية، كما أكدت النتائج على عدم توافر بعض الكفايات اللغوية والثقافية والمهنية لدى معلم اللغة العربية الأطفال الناطقين بها، وذلك بالتطبيق القبلي الاختباري وبطاقة الملاحظة.

- **التعليق على الدراسات السابقة:**

من خلال ما تم عرضه من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، يتضح مدى الاهتمام الذي حظي به موضوع البحث، كما يتضح تباين المنهجية المتبعة في معالجة تلك الدراسات، ومن كل ذلك يمكن الخروج بعدد من الملاحظات، منها ما يلي:

- ندرة الدراسات التي تناولت الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة.

- أكدت الدراسات السابقة أهمية إعداد معلّم اللغة العربية. وقد أعدت دراسات عديدة تحاول أن تضع مواصفات لمعلم اللغة العربية منها والذي تناول فيها؛ محاولات لجهود علميّة في تطوير برامج تعليم اللغة العربية لتضمن فعالية أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومنهم من ركز على تقويم الأداء أو الأداء اللغوي والكفاءة ومنهم من ركّز على الجانب التقني والحاسوبي أي كيفية توظيفه في إعداد معلّم اللغة العربية، ولكن على أرض الواقع تكاد تنعدم هذه الجهود؛ لأنّ معلّم اللغة العربية إذا تم إعداده أكاديمياً يفتقد للتدريب قبل أو في أثناء الممارسة الفعلية لعملية التدريس؛ والملاحظ أن معظم المعلمين الذين يقومون بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هم من غير المتخصصين في اللغة العربية ويمارسون العمل باجتهادات شخصية تصيب مرة وتخطيء مرات؛ إذ يستند غير المتخصصين في اللغة العربية في تعليمهم للناطقين بغيرها على مقولة سائدة وخاطئة أشدّ الخطأ في الوقت نفسه، وهي أنّ كل ناطق باللغة قادر على تعليمها، ولذلك نرى هذا النوع من المعلمين يكثر في البلاد العربية.

خطوات السير في البحث: تمت معالجة هذا البحث وفقًا للمحاور التالية:

الأول: الإطار التربوي الإسلامي للكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الثاني: واقع ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات اللازمة.

الثالث: الدراسة الميدانية إجراءاتها وتفسير نتائجها.

الرابع: الرؤية التربوية المقترحة لتقوية جوانب الضعف لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في ضوء الكفايات اللازمة لهم.

المحور الأول

الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي وتحديات الذكاء الاصطناعي

تمهيد:

يعّد المعلم عنصرًا أساسيًا في العملية التعليمية لما له من دور فّعال في دفع عجلة التعليم نحو النجاح والفعالية، ومهما تغّيرت الفلسفات التربوية ومهما تغّير محور العملية التعليمية، تبقى مكانة المعّلم ذاتها لا تتغير، ولا يمكن الاستغناء عنه، مهما بلغت المنظومة التربوية من تطور، فأهميته في العملية التعليمية تنبع من دوره المهم فيها، فهو المسؤول عن تطبيق المناهج والبرامج والطرائق التي تسعى الأمم لتطويرها باستمرار؛ بهدف الارتقاء بالمنظومة التربوية وبالتعليم، فإن لم يسند ذلك إلى المعلم المناسب، فكل المجهودات المبذولة من طرف الهيئات والمؤسسات المختصة تبوء بالفشل؛ لذلك كان لزاما أن يشتمل المعلم على كفايات ومهارات تؤهله لتحقيق النجاح والجودة في قيامه بدوره ومسؤوليته تجاه طلابه .(آسيا نوري، ٢٠٢٣م، ص١٦٧).

وإذا كان هذا شأن المعّلم عامة، فإنَّ ذلك أيضا شأن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إذ يحظى هو الآخر بالأهمية ذاتها، فعليه ألا يّدخر جهدا ولا يترك سبيلا إلا ويسلكه من أجل تأدية ما ينتظر منه من مهام.

وفي هذا المحور سيسلط الباحث الضوءَ أّولا على جملة من الكفايات التي ينبغي توفرها في معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على وجه الخصوص، ويهدف هذا المحور إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بأنواعها المختلفة بين التراث الإسلامي وتحديات الذكاء الاصطناعي، ويندرج تحت هذا المحور عدة مطالب يفصلها الباحث من خلال ما يلي:

أولًا: المفاهيم والمصطلحات:

١) مفهوم الكفاية: COMPETENCY

ستتناول الدراسة الحالية محاولة تحديد كلمة (الكفاية)، حيث إن هناك خلطًا في استخدامي مفهومي (الكفاية والكفاءة)، فهناك من يستخدمهما بمعنى واحد، ومن هنا يرى الباحث ضرورة توضيح مدلول كل منهما، بحيث يستطيع الوقوف على الفرق الجوهري بينهما، وذلك من خلال عرض المعنى المعجمي لكل منهما، حيث نجد أن المعاجم العربية فرقت بينهما في المعنى، إذ وردت كلمة(كفاءة) في المعجم الوسيط بمعنيين:

- **الكفاءة:** المماثلة في القوة والشرف، ومنه الكفاءة في الزواج أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها ودينها، وغير ذلك، وقد وردت في القرآن الكريم كلمة(كفؤ) بهذا المعنى، قال تعالى: **"وَلَمْ يُكُن لَهُ كُفواً أَحَد". (الإخلاص:٤).**
- **الكفاءة:** من حيث العمل وتعني: القدرة عليه وحسن تصرفه".(إبراهيم أنيس وآخرون:١٩٧٢م، ص٦٨٠). وتمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، أو بعبارة أخرى، مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر العملية التعليمية لتحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية". (طعيمة، رشدي:١٩٩٩م، ص٣٣). كي يتمكن المعلم من أداء المهارات الرئيسية المنوطة به في إطار دوره كمنظم للتعلم، وكميسر له ينبغي أن يمتلك ويتقن عددا من الكفايات الأدائية التعليمية وغير التعليمية.

أما الكفاية فتدور تعريفاتها حول ما يلي:

- **الكفاية:** "القدرة على عمل شيء بفعالية وإتقان وبمستوى من الأداء وبأقل جهد ووقت وكلفة"
- **الكفاية** من: كفى يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، ويقال استكفيته أمرا فكفانيه". وفي الحديث الشريف: "من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه". أي أغنتاه عن قيام الليل. في ضوء العرض السابق يتضح أن الكفاءة تعتبر أعلى درجة من درجات الأداء في أي عمل من الأعمال، أما الكفاية فيقصد بها: الحد الأدنى الضروري الذي ينبغي توافره في شيء أو عمل كشرط لقبول هذا الشيء، أو ذلك العمل.

وقد تبني الباحث في هذه الدراسة مصطلح (الكفاية Competency**).**

- أما في الاصطلاحات التربوية، فقد تعددت تعريفات الباحثين التربويين للكفاية تبعا لاختلاف وجهة نظرهم ويكتفي الباحث بذكر ما يلي:

١) **ويعرفها محمود كامل الناقة:** الكفاية في شكلها الكامن تعني: القدرة التي تضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداءً مثاليًا، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء، أما الكفاية في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسير وقياسه، أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله. (الناقة، محمود: د.ت، ص٣٨).

- عرف (توفيق مرعى الكفاية " بأنها المقدرة على شيء بكفاءة وفاعلية وبمستوى معين من الأداء". (توفيق أحمد مرعي، مرجع سابق، ص٢٥.)

ومن خلال بعض التعريفات السابقة يتبن أن الكفاية هي: "مجموعة من المعارف والمهارات والمفاهيم والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل حجرة الدّراسة وخارجها بمستوى معيّن من التمكين، ويمكن قياسها بمعايير خاصّة متّفق عليها.

والكفايات التعليمية، هي أهداف سلوكية إجرائية محددة تحديدًا دقيقًا يؤديها المعلم بدرجة عالية من الإتقان، والمهارة ناتجة عن معارف وخبرات سابقة لأداء جوانب أدواره المختلفة التّربويّة والتعليميّة والإداريّة والاجتماعيّة والإنسانيّة المطلوبة منه؛ لتحقيق جودة عالية لمخرجات العملية التعليميّة. (الناقة، محمود: د.ت، ص٣٩).

وهناك من يرى أن للكفاية جانبين: جانب ظاهر وهو السلوك الملاحظ، وجانب كامن وهو القدرة الناتجة عن الخبرة والمعرفة والاتجاه، والقدرة الكامنة وحدها لا تشكل كفاية وكذلك السّلوك الظاهر الآلي الذي لا ينطلق عن وعي مكونات السّلوك لا يشكل كفاية، وإذا طغى الجانب الكامن المعبر عن القدرة فالكفاية عقليّة.(مفلح، غازي محمد، كنعان أحمد علي، ١٩٩٨م، ص٤٦).

إذا فالكفاية تتكوّن من مكونين رئيسين هما: (المكون المعرفي) (والمكون السّلوكي)، فالمكون المعرفي يتألف من مجموع الإدراكات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تفصل بالكفاية، أمّا المكون السّلوكي فيتألف من مجموع الأعمال التي يُمكن ملاحظتها، ويُعد إتقان هذين المكونين والمهارة في توظيفهما أساسًا لإنتاج المعلّم الكفء. (مرعي توفيق, ١٩٨٣م، ص٤٥.

ومن خلال ما تقدّم يتبيّن ضرورة أن ترتبط بالأدوار التي يجب أن يقوم بها المعلم، لأنّ ما سيقوم به المعلم من أدوار يؤدي إلى تحديد الكفاية بشكل دقيق، وبتعبير آخر، فإنّ تحديد قوائم الكفايات يعتمد على تحديد الأدوار، وهذا بالطبع سيؤدي إلى تصنيف هذه الأدوار وتنظيمها؛ لأنّ المعلّم لا يستطيع أن يقوم بهذه الأدوار من دون أن يمتلك كفايات كافية للقيام بهذا الدور، لأنّ نجاح المعلم في القيام بأدواره يعتمد أولًا وأخيرًا على ما يمتلكه من كفايات؛ للوصول إلى الأهداف التعليميّة المحددة سلفًا والتي تتعلق بما يُراد تعلّمه على ضوء سرعة المتعلّم نفسه واحتياجاته واهتماماته من خلال استخدام تكنولوجيا التعليم، وتزويد المتعلم بالتغذية الراجعة كلما لزم الأمر أثناء عملية التعلم، وهذا يتطلّب تصنيف الكفايات وأنواعها التي يحتاجها معلم اليوم وهي: كفايات ترتبط بالمعارف، وبالأداء وكفايات تتعلّق بالنواتج.

كفايات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: مجموعة المعارف والخبرات والأداءات المعرفية والعملية التي يوظفها المعلم أثناء تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذه الكفايات: مهنية ولغوية وثقافية، تتضمن الكفاءة التعليمية، والكفاءة الشخصية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة الجسمية، والقدرات العقلية، والخصائص الشخصية، والأكاديمية والمهنية، والأخلاقية، والإنسانية، والنفسية، والتقنية التي يؤديها المعلم داخل حجرة الصف؛ لتنمية مهارات متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق أحدث التوجهات في مجال تعليم اللغات.

وفي ضوء تلك المجموعة من التعريفات السابقة للكفاية، يتبين أنها عالجت الكفاية من منظور أكثر شمولا من سابقتها، حيث وضعت في الاعتبار أن الكفاية هي مجموعة من الأهداف السلوكية في جوانب: المعارف، المفاهيم، والاتجاهات، بحيث يؤدي اكتساب هذه الأهداف إلى امتلاك الكفاية لدى المعلم. وبنظرة فاحصة لكل ما سبق من تعريفات للكفاية يتوصل الباحث إلى ما يلي:

- ✓ ترتبط الكفاية بأدوار المعلم ومهامه، وبقدرته على أداء هذه المهام.
- ✓ تحدد الكفاية مستوى معينا للأداء المطلوب.
- ✓ تتكون الكفاية من المعارف والمفاهيم والمهارات المتصلة بالمواد الدراسية.
- ✓ تحدد الكفاية في صورة أهداف سلوكية قابلة للتحقيق.

ثانيًا: خصائص الكفايات (خالد حسين أبو عمشة، ونزار راسم البلدي. ٢٠١٥م، ص٦٧.

يمكن ملاحظة بعض الخصائص للكفايات، من حيث تحديدها، واستخدامها في العملية التعليمية، وذلك على النحو التالي:

- تقوم الكفايات على تحليل الأدوار المهنية، وكذلك على الدراسات النظرية للمسؤوليات المهنية.
- تصف الكفايات النتائج المتوقعة من أداء المهام، وما يرتبط بها من معارف ومهارات واتجاهات.
- تحدد الكفايات بدقة قبل التطبيق في التدريس.

ثالثًا: مصادر اشتقاق الكفايات:

يمكن اشتقاق الكفايات بعدد من الطرق التي تساعد الباحث في عملية تحديدها وبناء البرنامج القائم عليها، وتتنوع هذه الأساليب لا يمنع من استخدام أكثر أسلوب، لذا أوصى علماء التربية باستخدام أكثر من طريقة؛ ضمانًا للموضوعية والدقة. (طعيمة، رشدي، مرجع سابق، ص٢٦، ٢٧).

ومن خلال مراجعة البحوث والدراسات التربوية التي تناولت مصادر اشتقاق الكفايات، وفي ضوء التراث التربوي الإسلامي يمكن الاعتماد على ما يلي في اشتقاق الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

- مصادر أساسية ثابتة تعتمد على التصور التربوي الإسلامي لطبيعة المعرفة، وطبيعة الإنسان، وطبيعة المجتمع.
- مصادر فرعية متغيرة وفقا لطبيعة المادة، وأهدافها، واحتياجات المتدربين.

وقد أضاف بعض الباحثين مصدرين آخرين هما:

- استطلاع رأي الخبراء ولأطراف المعنية من المعلمين والموجهين وأساتذة الجامعات.
- مراجعة البحوث والدراسات السابقة في هذا المجال.

ولا شك أن هناك علاقة وثيقة بين تلك المصادر في كلياتها وجزئياتها، "ويتفق أكثر التربويين على أن المعلم الجيد يجب إعداده وتدريبه، بحيث يكتسب مجموعة من المهارات المختلفة والتي سيتناولها الباحث بالتفصيل في المطلب التالي.

رابعًا: الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية الناطقين بغيرها:

أضحى من المسلمات اليوم أنّ تعليم اللغة - أية لغة - يختلف بين تعليمها لأبنائها وتعليمها لغير أبنائها، والأساس في ذلك يعود لعدّة اعتبارات وحقائق، أولى هذه الاعتبارات هو الدافع لتعلم اللغة العربية، متعلم العربية من غير أبنائها له دوافع تختلف تمامًا عن دوافع متعلّم العربية من أبنائها، فالأوّل مدفوع إلى ذلك بعامل الدين أو العامل الاقتصادي أو العامل السياسي...، أما الثاني فهو بداية يكتسب العربية لغة أولى ثم يتعلّمها بعد ذلك ضمن مشواره الدراسي الذي يكون عادة باللغة العربية القراءة والكتابة والقواعد الإملائية والنحوية والصرفية والشعر والنقد... إلى أن يستكمل تعليمه العام.

وتعد الدوافع إحدى الاعتبارات التي جعلت تعليم العربية يختلف بين تعليمها للفئتين نظرا لما يترتب عن ذلك من آثار تظهر عند التفكير في وضع المناهج التعليمية وإعداد المواد واختيار المحتويات وتنظيمها؛ لأن هذه المناهج والمحتويات يجب أن تستجيب لتلك الدوافع وتراعيها، بل وتتماشى معها، من هنا اختلف تعليمها بين الاثنين، إذ تختلف المحتويات وحتى الطرائق لاختلاف الدوافع.(آسيا نوري، مرجع سابق، ص١٦٧).

وإذا تم النظر إلى الدور الملقى على عاتق معّلم العربية للناطقين بغيرها، نجده يختلف تمامًا عن دور معلم العربية لأبنائها؛ فهذا الأخير يُكمل البناء الثقافي الذي يرسيه الآباء ورجال الدين والمجتمع بشكل عام، أما الأول فهو يضع بيديه أولى لبنات الصرح الثقافي للغته في أذهان المتعلمين، إنّه يعرض ثقافة أمته، وينفض ما يثار عنها من خرافات أو تشويهات"، وشتّان بين مسؤولية الاثنين، واحدٌ يبدأ مهامه من الصفر، والآخر يجد الطريق ممهدة أمامه، وما عليه سوى تكملة ما هو ناقص.

ومما سبق نستطيع القول إن لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها خصوصية ينفرد بها عن باقي المعلمين، فمن بين طائفة المعلمين في المجتمع العربي والإسلامي يقف معلم العربية كلغة ثانية فريدًا في مكانه، إنه يعلم مادة معرفية يقتصر دوره إزاءها على تزويد الطالب الجديد فيها أو تنمية اتجاهات معينة من خلالها، إنه مسؤول عن تزويد الطلاب الناطقين بلغات أخرى بمهارة الاتصال مع الناطقين بالعربية فيساعد على تقوية الخيوط في نسيج الروابط العربية والإسلامية. (طعيمة، رشدي: مرجع سابق، ص٢٠).

وكنتيجة للاختلاف الحاصل بين معلم العربية للفئتين السابقتين سواء لاختلاف المتعلم أو لاختلاف الأدوار والمسؤوليات، فإنّه يمكن أن نوجز فيما يلي مجموعة من الكفايات التي ينبغي توفرها في معلم العربية للناطقين بغيرها دون غيره، وذلك من خلال الرجوع لبعض ما جاء في تراثنا التربوي الإسلامي، وبين ما تفرضه تحديات الذكاء الاصطناعي على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مع التأكيد من عدم جدوى خوضه ساحة العمل دون أن يتسلح بها.

وتتعد الكفايات والصفات والمقومات التي ينبغي أن يتحلى بها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وسيقوم الباحث بتقسيم تلك الكفايات إلى ما يلي:

١) **الكفايات الأخلاقية والسمات الشخصية:**

يعد الجانب الأخلاقي من أهم الدعامات لصلاح الشخصية وصلاح المجتمع، وأساس كل رقي وتطور، وبضياع الاخلاق تفسد الشخصية، كما تنهار الأمم، أي أن يستشعر الإنسان المراقبة الدائمة من الله، ويكون التوقف عن فعل الشر عائد للخوف من الله فقط لا الخوف من القانون أو البشر، وكذلك فعل الخير يفعله حين يفعله تعبداً وقياما بدوره كخليفة لله وطلبا للثواب، ومن أهم الكفايات الأخلاقية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما يلي:

أ) الإخلاص والتقوى: هو مصدر كل نجاح ومعيار الصدق والإخلاص في تحقيق الأهداف المرجوة.

أ) قوة الشخصية.

ب) الذكاء وسرعة البديهة

ج) الاتزان والهدوء والثبات الانفعالي

د) المرونة وعدم التعصب.

ويشير ابن جماعة إلى هذا فيقول: "وعلى المعلم أن يداوم على مراقبة الله تعالى في السر والعلانية، وأن يحافظ على خوفه منه تعالى في جميع حركاته وسكناته وأقواله وأفعاله، فإنه أمين على ما أودع من العلوم، وما منع من الحواس والفهوم". (ابن جماعة، ٢٠١٢م، ص٦١).

وفيما يخص الجانب الجسدي نرى أن الفكر التربوي الإسلامي اهتم اهتماما بالغا بالجانب الجسدي عند المعلم فيصف القلقشندي المعلم بأنه "حسن القد، واضح الجبين، واسع الجبهة". ويبدو أن ابن جماعة كان أكثر موضوعية حيث وصف المعلم أن يكون دائما

بالمظهر المناسب من حيث نظافته ونظافة ثيابه وتطيبه لإزالة كريه رائحته، فالمدرس إذا عزم على مجلس التدريس يجب أن يتطهر من الخبث، وأن يتنظف ويتطيب ويلبس أحسن ثيابه اللائقة به بين أهل زمانه قاصدًا بذلك تعظيم العلم. (ابن جماعة، مرجع سابق، ص٤٨.

كما يبدو أن ذلك مستوحى من اهتمام الدين الإسلامي بالصحة والنظافة بشكل عام، فالوضوء والاغتسال وأخذ الزينة عند كل مسجد مظاهر تأثر بها المفكرون في التربية الإسلامية وحرصوا عليها؛ لأن النظافة من الإيمان. فقد قال ابن جماعة مختصرا المعلم بأنه: "هو الذي كملت أهليته وكان أحسن تعلما- أي كفايته العلمية- وأجود تفهما - أي الكفاية المهنية - و ظهرت مروءته وعرفت عفته - أي الكفاية الأخلاقية".

ويرى الباحث أنه من الكفايات التربوية مراعاة مجال الشخصية والعلاقات الإنسانية، ومنها: ثقة المعلم بنفسه، والاعتماد عليها، والمحافظة على الاتزان الانفعالي داخل الصف، ودقة الالتزام بالمواعيد، وأن تتسم علاقته بالإيجابية مع المتعلمين، وحسن التصرف تجاه المشكلات الصفية التي يواجهها، والحنكة والذكاء في معالجتها.

٢) **الكفايات اللغوية:**

ويقصد بها إلمام المعلم بتخصصه العلمي، ومادته التدريسية، فاهمًا لمعانيه، ليس مدعيا لذلك، بل متحققا من ذلك، فاذا تم له الالمام بمادته من حيث محتواها من تفاصيل وفروع، ومستوعبا لها، متفهما لأمورها، يمكنه ممارسة مهنة التعليم.

وتعني في مجال تعليم اللغة العربة للناطقين بغيرها تزويد المعلمين بالمهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على فهم طبيعة اللغة والقواعد التي تضبطها. وبما أن تعلم المهارات اللغوية الأربع(الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة) هو الهدف الرئيس من تعلم اللغة، ولما هذه المهارات من أهمية ومكانة خاصة في تعليم اللغات الثانية، فقد حدد المتخصصون في هذا الميدان كفايات خاصة لتعليم كل مهارة من هذه المهارات الأربع، وذلك من خلال ما يلي: (الناقة، محمود: د.ت، ص٢٧).

- تنظيم الإجراءات المناسبة لتعليم المهارات اللغوية (استماعا / تحدثا / قراءة / كتابة في ضوء العلاقة التبادلية والتكاملية بين اللغة والتواصل والتفاعل بالتركيز على الأنشطة اللغوية الشفهية لتنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم اللغوية.
- التخطيط المنهجي لإنجاز الدرس وفق معايير المستوى المستهدف.
- الإلمام بأشكال التداخل اللغوي وتوظيف ذلك لتطوير المهارات والكفايات اللغوية والتواصلية (معرفة بتأثير الأنماط اللغوية التي اكتسبها الطالب في لغته الأم في الأنماط اللغوية التي يكتسبها في اللغة العربية).
- القدرة على تحقيق التكامل بين المهارات وتشابكها وتفاعلها بطريقة تؤدي إلى إنجاز المهام الاتصالية المطلوبة وممارستها في سياقات ومقامات تواصلية ملائمة لتحقيق أهداف ذات معنى في حياة الطالب.
- تفعيل استراتيجيات التعلم لبناء كفاية الطالب المعجمية والمهارية والتواصلية، وتمكينه من الإنجاز الفعال للمهارات اللغوية والكفايات التواصلية.
- التركيز على فاعلية المتعلم وانخراطه في مواقف تواصلية حقيقية تقتضي استخدام اللغة بشكل وظيفي.
- تعزيز تعلم المهارات والكفايات بأنشطة موازية إبداعية.
- تشجيع التواصل باللغة العربية الميسرة والوظيفية، وتنويع المهام والأنشطة الفعالة لإغناء الذخيرة اللغوية للطالب وتمكينه من الكفاية المعجمية.

- تعزيز استجابات الطلاب بما يحفز على تعلم اللغة العربية وثقافتها.
- توظيف استراتيجيات مهارات التفكير العليا كالاستنتاج المقارنة، التحليل التصنيف الدمج ... في مستوى المتقدم والمتميز.
- يميز بين مبادئ تعليم اللغة العربية لغة للناطقين بها، وبين تدريسها كلغة ثانية (العربية كلغة أجنبية).
- أن يلم بالأهداف العامة للمنهج التعليمي وعناصره.
- يعرف جيدا مادة التخصص، وعلوم اللغة واللسانيات وأصول التدريس والثقافة العربية والأدب العربي.
- ويعرف معرفة جيدة النظم الصوتية، والتركيبية، والدلالية للغة العربية (معرفة خصائص اللغة العربية صوتياً وصرفياً وتركيباً وأسلوبيا).
- يحيط إحاطة جيدة بمستجدات علوم التربية خاصة منها:
- طرق واستراتيجيات التدريس المختلفة وأساليب التنشيط.
- قواعد التواصل البيداغوجي واستخدام الوسائط التعليمية والتقنيات الرقمية.
- يفهم جيدًا أنواع التقويم التربوي وأساليبه، وحاجيات المتعلمين والفوارق الفردية في التعلم.
- يلمُّ بالتداخلات اللغوية وأثرها في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

وبالرجوع إلى التراث التربوي الإسلامي نجد أن كتب التراث التربوي الإسلامي شغلت حيزاً لا بأس به في موضوع كفايات المعلم بأنواعها المختلفة، منها ما أشار إليه (الماوردي) لضرورة تنمية الكفاءة العلمية أثناء الخدمة، فينصح المعلم بضرورة البحث عن المعرفة باستمرار وهي صفة أكد (الماوردي) على أن يتحلى بها المعلم، وطلب منه" أن ينفي عن نفسه رذائل الجهل، بفضائل العلم، وعقله الاهتمام باستيقاظ المعاناة، ويرغب في العلم رغبة متحقق لفضائله، واثق بمنافعه" كما يرى أن على المعلم أن يدرك أن كرامته تصان بشكل أدق، ومنزلته تعلو بصورة أضمن، عندما يعززها بالعلم وينميها بزيادة المعرفة.

ويفرق الحسن البصري بين علماء الدنيا وعلماء الآخرة، ويقصد بعلماء الدنيا، علماء السوء الذين قصدهم من العلم التنعم بالدنيا، والتوصل الى الجاه والمنزلة عند أهلها، ويقول لهم: " قُصِمَ ظهريْ عالمٍ لا زهد معه، وزاهد لا علم معه، هذا يدعو الى جهله بزهده، وهذا ينفر عن علمه بحرصه كذلك يقول: "تعلموا ما شئتم أن تعلموا، فو الله لا يأجركم الله حتى تعلموا، فان السفهاء همتهم الرواية، والعلماء همتهم الرعاية". أما علماء الآخرة فيقصد بهم العلماء الاتقياء الذين تجري مداد أقلامهم في سبيل الله، اذ يقول:" مداد العلماء يوزن يوم القيامة بدم الشهداء فيترجح يضحون بأنفسهم في سبيل الله. (صالح نهير راهي، ٢٠٠٠م، ص١٥١).

أما الكفايات العلمية عند برهان الدين الزرنوجي فيقول في اختيار المعلم: "ينبغي أن يختار الأعلم والأروع والأسن". (الزرنوجي، برهان الدين، ١٩٧٧ن، ص٨٢.

ويقول:" إن العلم هو شعار الاسلام وهو وسيلة المسلم للقيام بواجباته الدينية والاجتماعية، فينبغي بأن لا يتعرض للتعليم إلا من اكتملت أهليته وشهد له بذلك، وينبغي للمعلم أن يأخذ نفسه بالورع. (الزرنوجي، مرجع سابق، ص٨٢. - والورع هو التحرج ، والورع بكسر الراء: هو الرجل التقي المتحرج، والورع في الاصل: الكف عن المحارم والتحرج منها ، والورع : الكف عن القبيح . (ابن منظور، د.ت، ص ٣٨٨).

ويشير (ابن جماعة) على المعلم أن لا ينتصب للتدريس إذا لم يكن أهلاً له، ولا يذكر الدرس من علم لا يعرفه سواء أشرطه الواقف أو لم يشرطه، فإن ذلك لعب في الدين، وازدراء بين الناس،(ابن جماعة، مرجع سابق، ص٧٠).) وقد قال النبي (ﷺ) المتشبع بما لم يعطى كلابس ثوب زور".(الترمذي، سنن الترمذي، حديث٣٤٣٣) وعن الشبلي: "من تصدر قبل أوانه فقد تصدى لهوانه" واذا سئل ما لم يعلمه قال لا علمه أو لا أدري، فمن العلم أن يقول لا أعلم وعن بعضهم لا أدري". كذلك يشيرُ(ابن جماعة) وعلى المعلم أن لا يستنكف أن يستفيد مالا يعلمه ممن هو دونه منصبًا أو نسبًا أو سنًا، بل يكون حريصًا على الفائدة حيث كانت، والحكمة ضالة المؤمن يلتقها حيث وجدها، كذلك يحث المعلمين على الاشتغال بالتصنيف والجمع والتأليف، لكن مع تمام الفضيلة وكمال الأهلية، فإنه يطلع على حقائق الفنون ودقائق العلوم للاحتياج إلى كثرة التفتيش والمطالعة والتنقيب والمراجعة (ابن جماعة، مرجع سابق، ص٥٩).

ويرى الباحث أن الكفاءة اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية تنطلق من أهمية معرفته وإدراكه لخطورة دوره كمعلم للغة العربية للناطقين بغيرها، كونه ينقل لهم ثقافة أمة قبل أي شيء آخر، مما يحتم عليه ضرورة استخدام اللغة العربية الصحيحة، وتمكنه من مهاراتها المختلفة، كمهارة فهم المسموع، والتحدث بالفصحى، وتمكنه من مهارة القراءة والكتابة الجيدة الخالية من الأخطاء النحوية والإملائية، بالإضافة إلى تقديم قواعد اللغة العربية للطلاب بشكل عام مبسط، وتمكنه من إدراك الجانب الصوتي، والمفردات والتراكيب ونطقها نطقًا صحيحًا، وإدراكه الفروق بين المفردات من حيث الترادف والتضاد، وأن يكون قادرًا على استخدام المعاجم والقواميس اللغوية العربية.

٣) الكفايات المهنية:

تُعرف الكفايات المهنية بالقدرات، وما ينتج عنها من معارف واتجاهات يمارسها المعلم كي يتمكن من أداء عمله، وتقييم طلابه مما يؤثر على العملية التعليمية بالإيجاب. وهي أيضًا ذلك المضمون من المهارات والمهمات والوظائف التي يُحتاج إليها داخل الفصل، وهي تشكيلة من مهارات ومقدرات يستخدمها الفرد من أجل توظيف ما يلائم منها للتكيف مع الوضعيات الجديدة، ومواجهة مختلف المواقف والمشكلات. (الفتلاوي، سهيلة محسن، ٢٠٠٣م، ص١٧.

ويعرف الباحث الكفايات المهنية إجرائيا بأنها: مجموعة من الصفات والخصائص والمهارات والاتجاهات والمعارف والمهارات والمعلومات الضرورية التي يمتلكها المعلم؛ لتحقيق أهداف العملية التعليمية بفاعلية وإتقان.

ومن الكفاية المهنية الواجب توافرها في معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، قدرة المعلم على التخطيط والتنفيذ لبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومعرفة الوسائل السمعية الموجودة في بيئة التعليم، ويمكن أن يستغل المهارات البسيطة لديه، مثل الرسم والخط، وعمل نماذج في ذلك في عمليتي التعليم والتعلم، بالإضافة إلى قدرة المعلم على التصميم والتنفيذ للاختبارات اللغوية بأنواعها وأهدافها المختلفة، مثل الاختبارات الموضوعية وغير الموضوعية، واختبارات تحديد المستوى، والاختبارات التحصيلية.

ويضاف أيضا من الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يتمكن المعلم من صياغة الأهداف العامة والخاصة التي يسعى لتحقيقها من درسه، وتحديد المحتويات المناسبة لهذه الأهداف، والقدرة على استخدام الأنشطة المختلفة التي تعينه في تحقيق تلك الأهداف، والعمل على تهيئة بيئة تعليمية مناسبة، وضرورة تحفيز دافعية المتعلمين، ومراعاة احتياجات الطلبة وقدراتهم التعليمية، وتنويع الأنشطة ما بين فردية وجماعية؛ لتمييز الفروق الفردية، وتجهيز كافة الوسائل التعليمية المختلفة اللازمة لكل درس، وخلق جوًا من الفكاهة والفرح،

لتشجيع الطلاب على المناقشة والحوار، واستخدام المعززات التي تتناسب مع موقف التعليم وطبيعة الطلاب، وتبسيط شرح الدرس وخصوصا القواعد النحوية، وتذليل صعابه حتى لا يواجه الدراس مشقة فهم في القواعد العربية، وعدم التعمق في تلك القواعد في المستويات الأولى لتعلم اللغة العربية، بل الاقتصار على الأسس البسيطة في مهارة القواعد، وهذا يعود لاختلاف طبيعة الطالب غير الناطق باللغة العربية.

وبالرجوع إلى التراث التربوي الإسلامي نجد أن كتب وعلماء التراث التربوي الإسلامي قد أسهبوا في المواصفات المهنية للمعلم، وأنها شغلت حيزاً كبيرا دون غيرها من الكفايات اللازمة للمعلم، نذكر منها على سبيل الإجمال والحصر:

- أن يمتلك خلفية علمية واسعة وعميقة في مجال تخصصه الأكاديمي، وفروع المعرفة الأخرى بحيث يكون موسوعيا يأخذ من كل علم بطرف، ولا يحصر نفسه في مجال تخصه فقط.
يقول ابن جماعة: "وينبغي للمعلم أن لا يستنكف أن يستفيد ما لا يعلمه ممن هو دونه منصبًا أو سنًا أو نسبًا، بل يكون حريصًا على الفائدة حي كانت، والحكمة ضالة المؤمن يلتقطها حيث وجدها".

-أن يسعى لتطوير نموه العلمي والمهني بشكل دائم، ولا يقف عند حد من العلوم التي عرفها، لا سيمل في ظل النمو المتسارع، والتطور الهائل في شتى فروع المعرفة، التي تحتاج منه أن يتابعها ويأخذ من مستجداتها ما يناسبه ويناسب طلابه. قال سعيد بن جبير: "لا يزال الرجل عالمًا ما تعلم، فإذا ترك التَّعلم، وظن أنه قد استغنى واكتفى بما عنده، فهو أجهل ما يكون".

- أن يراعي أحوال المتعلمين فيتخير من الوسائل والأساليب التدريسية ما يراعي الفروق الفردية بينهم، وهذا يتطلب التعرف على ميولهم وقدراتهم ومشكلاتهم.
ويؤكد الغزالي بقوله بضرورة "ضرورة مخاطبتهم على قدر عقولهم". كما أشار المفكرون لأهمية طريقة التدريس للمعلم بأن لا ينقلهم من علم إلى علم حتى يحكموه فإن ازدحام الكلام في القلب مشغلة للفهم. (ابن جماعة، مرجع سابق، ص٦٥).
ويؤكد ابن جماعة على المعلم أن يقرب المعنى للتلاميذ ويحتسب إعادة الشرح و تكراره ويبدأ بتصوير المسائل وتوضيحها بالأمثلة، وما ورد في مجامع العرب بأن العلم هو(ما حوته الصدور لا ما طوته السطور) مع عدم الحفظ الصم دون وعي وإجادة، ومن طرق التعليم التي استخدمها المعلمون المسلمون أمثال ابن سينا وغيره: التعليم التعاوني فيقول:" إن الصبي عن الصبي ألقن وهو عنه أخذ به وآنس". ولا شك أن هذا ما أشارت ونصحت به استراتيجيات التدريس الحديثة. (ابن جماعة، مرجع سابق، ص٦٤).

- أن يمتلك المهارة في استخدام أحدث الطرق والوسائل التربوية الحديثة، وان يراعي حسن الاتصال بالمتعلمين.

- أن يمتلك القدرة على تقويم كلما هو جديد في مجال تخصصه، من خلال نقده إيجابا وسلبًا وبيان الغث والسمين منه وما يلائم طلابه وما يلائمهم.

- أن يعطي لطلابه الوقت للتفكير وإثارة تساؤلات محددة لديهم، والإجابة عنها من خلال مناقشة علمية يمكن ان يتعرف من خلالها قدرات طلابه وطاقاتهم وميولهم وإمكاناتهم ومشكلاتهم، وفي هذا يشير ابن جماعة فيقول:" وينبغي للمعلم أن يسمح له بسهولة الإلقاء في تعليمه وحسن التلطف في تفهيمه"، لا سيما إذا كان أهلاً لذلك ؛ لحسن أدبه وجودة طلبه. (ابن جماعة، مرجع سابق، ص٧١).

- أن يشرك طلابه في تحديد وصياغة أهداف الدرس؛ لأن مشاركتهم في ذلك ومعرفتهم للأهداف سيسهم في دفع مستوى دافعيتهم للمشاركة فيه بفعالية.
- أن يحسن استخدام أساليب التعزيز المناسبة والمختلفة بحسب الموقف وطبيعة كل طالب.
- أن يكون قادراً على ضبط النفس والثبات الانفعالي، والمهارة في التخلص من الاتجاهات العدوانية والانتقامية، وأن تكون علاقات معهم قائمة على كونه موجها ومذللا لهم صعوبات الدرس، وناصحا لهم كأخٍ كبيرٍ لهم، بحيث تقوم العلاقة بينه وبين طلابه على الحب والتفاهم والتعاون والاحترام المتبادل بينه وبين طلابه.

وفي هذا الصدد يشير ابن جماعة لضرورة تنمية الكفاءة العلمية أثناء الخدمة، فينصح المعلم بدوام الحرص على الازدياد بملازمة الجهد والاجتهاد قراءة ومطالعة وتعليقًا وحفظا وبحثا، ولا يضيع شيئًا من أوقات عمره في غير ما هو بصدده من العلم إلا بقدر الضرورة، ولم يكتف المفكرون بذلك؛ بل طالبوا المعلم أن يكون ذا ثقافة واسعة في غير تخصصه أيضا وربما كانت هذه شائعة في العصور الإسلامية الأولى، حيث كانت الموسوعية سمة العلماء والمفكرين، فينصح ابن جماعة المعلم أن يكون مبدعا في فن من الفنون ليخرج من عداوة الجهل. (ابن جماعة، مرجع سابق، ص٧٧).

٤) الكفايات الثقافية:

يُعدُّ معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها سفيرَ الثقافة العربية والفكر العربي للمتعلم، ومن ثمة وجب عليه أن يحسن تمثل هذا الدور وأدائه بأفضل صوره، ولا يتأتى له ذلك إلا إن كان ذا علم واسع بالثقافة الإسلامية العربية، مدركا لأهمية العلاقة بين اللغة وثقافتها، قادرًا على تقديمها للمتعلمين بأكثر الطرق تشويقا، وبطريقة تجعلهم يحترمون هذه الثقافة. فمن الضروري أن يدرك هذا المعلم أن مسؤوليته لا تقتصر على تعليم العربية نحوها وصرفها ومعجمعها وتركيب جملها، ولكن يحمل على عائقه إلى جانب ذلك مسؤولية نقل الثقافة الإسلامية العربية بكل دلالتها الدينية والاجتماعية والاقتصادية، فهو ينقل مع العربية ثقافتها وفكرها المختلفين عن ثقافة وفكر متعلميه، الأمر الذي يجعل القصور أو الخلل في أدائه يُسبب فجوة مضاعفة عن بلوغ الكفاءة التعليمية مجموعة باحثين ذلك أن تعلم اللغة بقواعدها وأنظمتها ومهاراتها غير كاف للتمكن من العربية بالشكل الذي يؤهله للتواصل؛ سواء مع المجتمع العربي أو مع الأدب والتراث العربي أو مع الدين الإسلامي، فاللغة بصفة عامة و اللغة العربية خاصة لا تفهم بمعزل عن سياقاتها الاجتماعية والثقافية والدينية.

ولقد أثبتت العديد من الدراسات عجز المتعلم من الناطقين بغير العربية من التعامل أو التحدث بالعربية نظرا لفشله في استيعاب بعض التعابير الاصطلاحية ذات دلالات ثقافية بعينها، ومجرد فهم مفردات هذه التعابير لا يصل بالمتعلم إلى فهم المعاني والمراد منها.(آسية، نومري، مرجع سابق، ص٣٣).

وقد يتساءل بعض الناس عن أسباب تعليم الثقافة بالإضافة إلى تعليم اللغة، ويمكن الرد على هذا السؤال بما يلي:

-تدريس ثقافة اللغة الثانية يساعد متعلميها على الاتصال الفعال بأهل هذه اللغة، التي يودون تعلمها، وتنمية الاتجاه الإيجابي نحوها .

ثقافة اللغة الثانية يجعل عملية التدريس ممتعة وشائقة، حيث يتعرف الدارسون على أنماط ثقافية جديدة، تختلف عما في ثقافاتهم الأصلية. وهذا يؤدي إلى زيادة اهتمامات الدارسين وإثارة دافعيتهم؛ لكي يتعرفوا على الأنماط الثقافية الجديدة في اللغة المستهدفة .

وتدريس ثقافة اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يقتضي وعياً بالكيفية التي تقدم بها ثقافة اللغة الهدف في برامج تعليم اللغات الأجنبية، فقد درجت تلك البرامج على تعلم الثقافة للمبتدئين بأسلوب غير مباشر في صورتها المادية المحسوسة لأن محدودية ثروتهم اللغوية تمثل عائقاً كبيراً أمام تقديم الثقافة لهم بطريقة مباشرة في صورة مقررات دراسية قائمة على بذاتها لكنها متناسقة مع المواد الأخرى .

- **الثقافة الوطنية المحلية:** يقصد بها الثقافات التي تميز شعوب العالم العربي باختلافاتها العرقية والجغرافية والعقائدية... إلخ، وهنا يبدو هذا المجال واسعاً لا يمكن حصره.
- **الثقافة العربية:** يقصد بها ذلك الكل الذي يميز ثقافة الشعوب العربية والذي يكون ظاهراً على السطح أكثر من غيره، وقد عرفها خبراء اليونيسكو في مؤتمرهم الذي عقد ما بين (٢٩) مايو و٤ يونيو في عام (١٩٩٩) بأنها "مجموع الحقائق والنشاطات الفكرية والفنية والعلمية للمجموعة المعاصرة من الشعوب المنتمية إلى الحضارة العربية كما تتمثل هذه الثقافة في استخدام الوسائل التي تعبر بها هذه المجموعة عن نشاطاتها، وتبليغ رسالتها إلى أبنائها والعالم بأسره، وتلقي رسالة العالم وأدائها في بلادها.(طعيمة، ١٩٨٥، ص ١٩٩).
- **الثقافة الإسلامية:** يقصد بها المعتقدات والمفاهيم والمبادئ والقيم وأنماط السلوك التي يقرها الدين الإسلامي متمثلاً في القرآن الكريم والسنة النبوية. وواضح أن الثقافة الإسلامية أشمل من الثقافة العربية لأنها تشمل جميع الشعوب.

ومن الكفايات اللازمة للمعلم، نذكر منها على سبيل الإجمال والحصر:

- يلم إلماما جيدا بالمعارف الثقافية والتاريخية والدينية وما يرتبط بها من أحداث وشخصيات ..... وبالمعارف الخاصة بمادة التخصص في إطار معرفة شمولية بالمنهاج والمقرر وأهدافه.
- متابع للتطورات الحاصلة في نظريات تعليم اللغات الثانية ونتائجها العملية على فعلي التعليم والتعلم.
- مساير للمستجدات المعرفية والإجرائية في المجال التربوي.
- المتمكن من معارف موسوعية عن الثقافة العربية والإسلامية.
- التمكن من معرفة أعمق باللغة العربية وثقافتها، والانفتاح على الثقافات الأخرى وخصوصياتها.

٥) الكفايات النفسية:

لا شك في أنّ الهدف الأساس من تعليم اللغة العربية، إكساب المتعلم مهارات اتصال متعددة، تعينه على تحقيق حاجاته بكل يسر وسهولة، وإذا كان التعليم في عصرنا هذا أصبح شاقاً على المعلم والمتعلم، فهو على المتعلم غير الناطق بالعربية أشدّ.

ومن هنا تأتي أهمية الكفايات الاجتماعية والنفسية والتي توضح أنّ البناء النفسي خاصة للناطقين بغير العربية؛ حيث إنهم في الأغلب عاشوا في بيئات بعيدة عن بيئات العرب، ولهم عادات وتقاليد وثقافة تختلف عما يعرفه العرب؛ وأغلب المناهج في البلاد العربية لا تهتم كثيرًا بالجانب النفسي، وقد غلب عليها الطابع النظري، والعلوم التجريبية، وصار التعليم الأجنبي في الصدارة، وأصبح في معظم عواصم العالم العربي جامعات أجنبية كاليابانية والروسية والألمانية وغيرها، تلك التي تخرج الطلبة من غير تهيئة وبناء نفسي يسهم ليس في تعليم العربية فقط، بل في الاطلاع على ثقافة العرب وآدابهم وعقيدتهم.

ومن هنا تكمن أهمية هذه الكفايات في عرضها جانبا مهما، ومطلبا ضروريا ولازمًا لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغير العربية، وكشفها عن الآثار الإيجابية لذلك؛ لأن إهمال الجانب النفسي للمتعلم يجعله مستمعاً فقط، وليس مستمعاً يعي ما يتعلمه، ويستشعر بقيمته ودوره في الحياة والتواصل والنجاح.

والأمر نفسُهُ ينسحبُ على من يتعلم العربية وهو ناطقٌ بغيرها، وربما كان الأمر هنا أكثر إلحاحاً في التركيز على الجانب النفسي؛ إذ إن الطالب العربي، يعيش في مجتمع عربيّ، كفيل أن يتلقى منه ثقافته مع الزمن، حتى لو تأخر به الوقت، ويغرس في نفسه الانتماء والعطاء، بينما الطالب الذي لم يعشْ البيئة العربية، ولا يعرف العربيّة، ويرغبُ في تعلّمها، فلا بدّ من مدّه بعوامل التعلم، وتحفيزه على الإقبال عليها، بقلبٍ راغبٍ وعقلٍ واعٍ لما يتعلمه.

وهذا ما أشارت إليه الأبحاث النفسية، وما سُمِّيَ بالدوافع أو الحوافز، وهي من أهمّ العوامل المؤثرة في التعلم؛ فإذا كان التعلم هو العملية التي يتحسن فيها السلوك بوساطة تنظيم ناجح يُسهّل علينا أداء الأعمال المعقدة، فإنّه يحتاج إلى دوافع ومعرفة بالخبرات السابقة. فالدافع يحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الكائن الحيّ التي تثير نشاطاً معيناً، وهو يملي على الفرد أن يستجيب لموقف (معين صالح، أحمد زكي، مرجع سابق، ص٤٢٢-٤٢٤)، ويهمل المواقف الأخرى، وبناءً على ذلك، فإنّ غياب الدافعية تعدّ أبرز مشاكل التعليم بعامة.

إن علاقة البناء النفسي في التعليم بعامة، وبتعليم العربية للناطقين بغيرها بخاصة، علاقة وطيدة، تتأتى من خلال الهدف الأساس من عملية التعليم. فإذا كان الهدفُ هو أن يصبح المتعلم قادراً على التواصل مع مجتمع غير مجتمعه، ولديه القدرة على فهم لغة هذا المجتمع، فمن الواجب البحث في الوسائل والمحفزات التي تجعله ناجحاً في هذا التواصل. صحيحٌ أنّ الأهداف لدى الراغبين في تعلّم العربية وهم ناطقون بغيرها، متعددة ومختلفة، وصحيح أن مستوياتهم متباينة أيضاً، وبيئاتهم مختلفة، لكنّ ذلك كله، لا يمنع المراكز المتخصصة في تعليم العربية من أنّ تنظّمَ ذلك، من خلال وضع الخطط والبرنامج المناسبة، وفق حالات الطلبة الراغبين في التعلّم؛ فالتنظيم والتخطيط هو عماد النجاح الأول لعملية التعليم، إذ إنّ معايير النجاح تقاس بمدى تحقق مستويات الإنجاز المرغوب فيها كمّاً ونوعاً في تحقيق أهداف التعلم القوصي.

وتأسيساً على ما تقدم، يرى الباحثُ أنّ عملية البناء النفسي ضرورة لازمة في عملية التعليم والتعلم، فلا يكفي أن يكون المعلمُ عارفاً بتخصصهِ فحسب ومتمكناً منه؛ إذ إن عناصر عملية التعليم لا تقتصرُ على المعلم فقط، فهناك المتعلمُ أيضاً، وهناك المادة العلمية، وبيئة التعليم وطرائقه، وهذه عناصرُ في غاية الأهمية تؤخذ بالحسبان عند تقييم عملية التعليم.

وهكذا، نجدُ أن عملية التعليم بعامة، وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بخاصة، لا يمكن أن تحقق أهدافها وغاياتها، على نحوٍ مؤثر وظاهر الأثر إذا أهملت الجانب النفسي للمتعلم والمعلم، وهذا يُبنى عليه أمران؛ الأول التهيئة النفسية من حيث الشعور بالراحة والرضا والانسجام، ثم الشعور بالثقة بالنفس والقدرة على التعلم، والأمران مشتركان بين المعلم والمتعلم. وقد نشأ الاهتمام بالصحة النفسية في التربية والتعليم، نتيجة سوء التكيف والانحراف النفسي في بيئة التعليم، لذا عملت التربية الحديثة على الاهتمام بالنمو الانفعالي والاجتماعي أولاً، في حين كانت التربية القديمة تركّز على التنمية العقلية والتدريب العقلي لملكات الطفل أكثر من الجانب النفسي. (الشرقاوي، مصطفى خليل،١٩٨٣م، ص٣.).

وللبناء النفسي طرق وأساليب في إنجاح عملية تعليم العربية للناطقين بغيرها، وسيتناول الباحث طرق البناء النفسي التي من شأنها أن تسهم في نجاح عملية تعليم العربية

للناطقين بغيرها، وذلك بعد الاطلاع على أهمية الناحية النفسية وارتباطها بعملية التعليم، وذلك من خلال ما يلي: (علي، أحمد رمضان: ،٢٠٢٢م، ص١٠٠.

- **توفير الأمان والثقة بالنفس:**

إنّ الدراسات المتصلة بتعليم العربية للأجانب، على أهميتها، أغفل كثيرٌ منها الجانب النفسي، وإن أشار بعضها إلى الدافعية والثقة في النفس لدى المتعلم، في أثناء حديثه عن مشكلات تعليم العربية للناطقين بغيرها. وإنّ الخطوة الأولى التي تستحق أن تتبوأ مكانة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تكمن في توفير الأمان النفسي للمتعلم؛ فهو الأساس الغائب في عملية التعليم؛ فلا يمكن أن يستعدّ المتعلم ذهنياً ويتفاعل من غير أن يشعر بالأمان النفسي والرضا والقناعة بما هو مقبلٌ عليه، ويمكنُ أن يحصل ذلك، بأنْ تكون الأيام الأولى تهيئة نفسية، لا تُقدّمُ فيها مادة علمية، بل يستغلّها المُعلّمُ الحاذقُ في الترويح عن النفس، وطرح قضايا عامة، مزاوجاً بين اللغة العربية المقصودة بالتعلم ولغة المتعلمين، في جوٍّ من المرح، فهذا من شأنه أن يُشعر المُتَعلّم بالأمان، حين يتعرّفُ من سيعلِّمُهُ عن قرب، ويتعرّفَ المؤسسة التي سجّلَ فيها.

- **تعرّف الدو افع لدى المتعلمين:**

بعد انقضاء الأيام الأولى، من التهيئة النفسية، وإشعار المُتعلم بالأمان والثقة بالنفس، لا بد وأنْ تقوم المؤسسة المسؤولة بمعرفة الدوافع التي جعلتْ هذا المتعلم يقبل على تعلّم اللغة العربية، فهناك من الأجانب من يتعلمها من أجل العمل في بلد عربي، وهناك من يتعلمها لرغبته في قضاء فترة سياحة مؤقتة، وهناك من يتعلمها لحاجته إلى القيام بدراسة ما واطلاع على بعض المعلومات.

وإنّ معرفة كلّ ذلك، يساعد المركز أو المؤسسة ثم المعلم في التعامل الواعي والدقيق مع المتعلم، ومعرفة ما يحتاجه، وحلّ ما يواجهه كي يكون تعلمه العربية أمراً سهلاً مُجدياً. فإذا ما حددنا الدوافع وراء طلب تعلّمِ العربية، لا بدّ من تقسيم الطلبة وفق دوافعهم، ثم الانتقال إلى خطوة أخرى، وهي جمع المتعلمين وفقاً للعمر، فهناك مراكز تجمعُ بين المتعلمين على اختلاف سني العمر، وهذا يؤثر نفسياً في المتعلم، ويفقده الدافعية والرغبة (الخوالدة، محمد علي، المرجع السابق، ص١٩٢).

- **تعرف بيئات المتعلمين ورغباتهم:**

إنّ فترة التهيئة النفسية في الأيام الأولى، من شأنها أنْ تُكسِبَ المعلّمَ وإدارة المؤسسة، اطلاعاً مفيداً على بيئات المتعلمين التي عاشوا فيها، وهي دون شكّ بيئات مختلفة على الأغلب، ومن شأنها أيضاً أن تعرّفَهم برغبات هؤلاء المتعلمين، ومقدار المهارات التي يمتلكونها، ووفق نتائج ذلك، ستوضع الخطط التنفيذية المناسبة لبيئاتهم ورغباتهم، وتضع في حساباتها وخططها خلقَ بيئة تعليمية جامعة تراعي اختلاف البيئات والرغبات، وإذا أحسنت المؤسسة خطّتها في التعامل مع المعطيات التي تخصّ اختلاف البيئة والرغبة، فسوف تصبح قادرة على التأثير الإيجابي والمأمول من جديد في المتعلمين. إنّ كثيراً من علماء النفس التربويين، يؤكدون أثر البيئة الخارجية في الإنسان، فهي قادرة على التحكّم في قدراته، وإثارة القوى الكامنة في نفسه إنْ كانت ملائمة له.

- **إثارة الرغبة والتحفيز:**

إن مراعاة الدوافع والرغبات والبيئات لمتعلّم العربية، ومراعاة الفروق العمرية يخلق الميل لدى المتعلم ويصبح مستعداً وراغباً في التعليم، وهذا يجعلنا ننتقل إلى طريقة أخرى في عملية البناء النفسي؛ ألا وهي الإثارة والتحفيز، فالمواقف التعليمية تحتاج إلى عدد من المثيرات القوية والمحفزات، التي تخالج النفس، كأنّ يبدأ المعلّمُ حديثاً عن فضل العربية، وفضائل تعلّمها، وأنها

لغة دين المسلمين وتاريخهم وتراثهم، وآدابهم، ويأتي بشواهد وأمثلة كثيرة على هذه الفضائل، فهذا من شأنه أن يكشف الغطاء عن سرّ العربية وسحرها، في الشعر والنثر، فيخلق قبولاً ورغبة لدى المتعلمين بتعرّف هذه اللغة وتعلّمها أيضاً، وهذا الأساس لا بدّ وأن يتوفر له معلّم حاذق باللغتين؛ العربية والأجنبية، ولا ضير إذا حدثهم عن العربية وفضائلها بلغتهم التي يفهمونها، قبل الانتقال إلى تعليمهم العربية؛ فذاك يعدّ تشويقاً وحافزاً للرغبة والإقبال على تعلّم العربية.(إسماعيل، نبيه إبراهيم، د.ت ص١٢.

٦) الكفايات التقنية والتكنولوجية المتعلقة ببرامج الذكاء الاصطناعي:

ويقصد بالكفايات التقنية والتكنولوجية، مهارة المعلم على استخدام التكنولوجيا في التعليم، واستخدام الوسائل التعليمية المختلفة (السمعية والبصرية) في العملية التعليمية، وغير ذلك من الوسائل التي تحد من استخدام الترجمة، وتؤكد استيعاب الطلاب للمعاني وإضافة شيء من المتعة والإثارة إلى الدروس، وإثارة استجابات الطلاب وتفاعلاتهم.

وفي السنوات الأخيرة، شهد مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تطورًا كبيرًا، حيث تم استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العديد من التطبيقات التعليمية، وقد أثبتت هذه التقنيات فعاليتها في تحسين عملية التعليم، وجعلها أكثر تفاعلية وإثارة للاهتمام، وذلك من خلال توفير وسائط تعليمية تفاعلية ومثيرة للاهتمام، بحيث يمكن أن يزيد من دافعية التعلم لدى الطلاب، وعلى الرغم من جودة تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، يظل تطبيقه في مجال تعلم اللغة العربية محددًا بتحديات عدة في الواقع الحالي، لكن برغم تلك الصعوبات والتحديات التي تُوَاْجَهُ بعدد من الانتقادات، إلا أن تلك التطبيقات تتميز بجوانب مثيرة للاهتمام، سواء كان ذلك فيما يتعلق بالآفاق المستقبلية المشوقة أو التحديات التي يتعين التصدي لها.

وتعتبر تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي من الابتكارات المثيرة التي أحدثت تحولًا كبيرًا في مختلف المجالات، ومن بين هذه المجالات يبرز تأثيرها الإيجابي في مجال تعلم اللغات، حيث يمكن أن تشكل تقنيات برامج الذكاء الاصطناعي حلولاً مبتكرةً في تحسين عمليات تعلم اللغات، حيث يمكن أن يساعد في توفير أساليب تعليم فعّالة وملهمة. وتعد تقنيات وبرامج الذكاء الاصطناعي أحد مجالات العلوم التي تدرس كيفية جعل الآلات تفكر وتتصرف مثل البشر، وهو يتمتع بإمكانات كبيرة لتطبيقه في تعلم اللغة، بما في ذلك تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. (اللوي، محمد إبراهيم٢٠٢٤م، ص٤١٣).

ويشير مفهوم تعلم اللغة العربية من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي من خلال مساعدته في إنشاء تجربة تعلم للغة العربية أكثر فعالية وكفاءة وتخصيصا. ويمكن استخدامه لتطوير وسائط تعليمية تفاعلية وجذابة، وتقديم تعليقات سريعة ودقيقة، وتحليل بيانات التعلم، وتخصيص التعلم.

ولقد كان تطور تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي (AI) في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها سريعا للغاية في السنوات الأخيرة، ويتجلى ذلك في تزايد عدد تطبيقات ومنصات تعلم اللغة العربية التي تستخدم الذكاء الاصطناعي لتوفير تجربة تعليمية أكثر تفاعلية وإثارة وفعالية.

ومنصة الذكاء الاصطناعي في أنظمة عملية تشتمل على طرق التصنيع والهندسة عبر الويب. وهدفها تصميم بيئات تعلم مستقلة قادرة على أداء المهام المعقدة للمتعلم باستخدام عمليات انعكاسية تضاهي العمليات المعرفية والعقلية لدى المتعلم وهو بذلك يمكن من مساعدة الطلاب على تصحيح أخطائهم، ويمكن استخدامه لتحليل بيانات تعلم الطلاب حتى يتمكن من مساعدة المعلمين على فهم صعوبات تعلم الطلاب وتوفير التدخل المناسب.

ويمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لتطوير نظام توجيه تعليمي مخصص لكل طالب، وتحليل بيانات تعلم الطلاب، وتوفير التدخلات المناسبة للتغلب على صعوبات تعلم الطلاب، وفي تطوير أنظمة الترجمة، ويمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لتطوير أنظمة ترجمة دقيقة وسياقية للغة العربية، ولا شك أن هذا قد يساعد الطلاب على فهم النصوص العربية بشكل أفضل.

وبصرف النظر عن الفرص المذكورة سابقا، يتمتع الذكاء الاصطناعي أيضا بفرص تطوير كبيرة في مختلف الجوانب الأخرى لتعليم اللغة العربية، مثل تطوير المناهج الدراسية، وتطوير الكتب المدرسية، وتقييم التعلم، وتطوير أساليب التعلم. (زيادي، محمد علي أحمد، ٢٠٢١م، ص٨٩).

وفيما يلي بعض الأمثلة على تطوير تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها. (عبد الغفار، نورا إبراهيم، ٢٠٢٣م، ص٣٢١).

١. استخدام الذكاء الاصطناعي لتطوير وسائل تعليمية تفاعلية ومثيرة للاهتمام، ويمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لتطوير وسائل تعلم اللغة العربية التفاعلية والمثيرة للاهتمام المسموعة والمرئية والمعتمدة على الإنترنت، مثل الألعاب والتطبيقات والمحاكاة، ويمكن لوسائل التعلم التفاعلية والمثيرة للاهتمام أن تزيد من دافعية التعلم لدى الطلاب وتجعل عملية التعلم أكثر متعة، والأمثلة من منصات الذكاء الاصطناعي لتوفير الوسائل التعليمية كثيرة ومتعددة، منها:

- برنامج (CANVA) حيث يستخدم في إنشاء دروس تفاعلية وأنشطة للطلاب، ويمكن للمعلمين الوصول على آلاف القوالب المجانية، والتي يمكن تخصيصها بسهولة لتناسب احتياجات عملية التعليم حيث يمكنك أيضا إنشاء القوالب الخاصة من البداية.
- (منصة ألف) وهي منصة تعليم اللغة العربية القائمة على الذكاء تقدم المنصة مجموعة متنوعة من الميزات، منها:

-دورات اللغة العربية الشاملة التي تغطي جميع جوانب اللغة، بدءًا من النحو والمفردات. وحتى المحادثة.

- التعلم التفاعلي الذي يستخدم مجموعة متنوعة من الأساليب، مثل مقاطع الفيديو. والصوت، والألعاب

- المراقبة والتعليقات الدقيقة لمساعدة الطلاب على فهم تقدمهم.

- (Quizlet) وهي منصة لإنشاء بطاقات فلاش باللغة العربية، ولعب اختبارات تفاعلية مباشرة مع الطلاب بشكل فردي أو جماعي، وهو مناسب جدا لمواد التدريس والمفردات.
- (Voicemaker) وهي منصة مهمة يمكن من خلالها تسجيل تسجيلات صوتية يمكن استخدامها لإنشاء مواد تعليمية باللغة العربية، مثل مقاطع الفيديو التعليمية والبودكاست، أو الكتب الصوتية، ويمكن للطلاب استخدام التسجيلات لشرح مفاهيم اللغة العربية، أو تقديم أمثلة على استخدام اللغة العربية، أو سرد قصص باللغة العربية.
- (Quizizz) لإنشاء العرض في تقديم المواد، مع إدراج اختبارات، وأسئلة تفاعلية ذات صلة للمواد التعليمية ولعدد من المهارات كالقراءة والقواعد.

كما يمكن أن توفر برامج الذكاء الاصطناعي تزويد المستخدمين بتعليقات سريعة ودقيقة حول النطق الصحيح، وفهم المحادثة بالإضافة إلى ذلك، توفر تلك التطبيقات مجموعة متنوعة من التمارين لتحسين مهارات الاستماع باللغة العربية، بدءًا من التمارين البسيطة، مثل:

تحديد الكلمات، أو العبارات إلى التمارين الأكثر تعقيدًا، مثل فهم المحادثات، كما يمكن من خلالها أيضًا تقديم تعليقات سريعة ودقيقة للطلاب الناطقين بغير العربية.

وبالإضافة إلى ما سبق من إمكانات مهمة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، إلا انها أيضًا يمكن أن تفيد في تقويم نتائج الاختبارات والواجبات وأنشطة التعلم، يمكن أن يساعد تحليل بيانات التعلم المعلمين على فهم صعوبات التعلم لدى الطلاب وتوفير التدخل المناسب، مثال: يستخدم تطبيق (Rosetta Stone) الذكاء الاصطناعي لتحليل بيانات تعلم الطلاب، وتقديم توصيات للمعلمين حول المواد التعليمية التي تحتاج إلى التكرار أو الدراسة بشكل أكبر.

كما يمكن الاستفادة من تلك التقنيات أيضًا في عملية "لتخصيص التعلم" حيث يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي التخصيص تعلم اللغة العربية وفقا لاحتياجات الطلاب وأنماط التعلم، ولا شك في أن تخصيص التعلم يمكن أن يجعل عملية التعلم أكثر فعالية وكفاءة، منها على سبيل المثال استخدام تطبيقات (Babbel) و (Duolingo) الذكاء الاصطناعي لتخصيص تعلم اللغة العربية وفقا لاحتياجات المستخدم، ومن خلال اسلوب التعلم التخصصي هذا سيقوم هذان التطبيقان بضبط مستوى صعوبة المواد التعليمية وسرعة التعلم بما يتناسب مع قدرات المستخدم.

لكن على الرغم من كل الإيجابيات السابقة لتقنيات وبرامج الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إلا أنه لا يزال تطوير تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة العربية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مستمرًا، ومن المأمول في المستقبل أن يستخدم المزيد والمزيد من تطبيقات ومنصات تعلم اللغة العربية الذكاء الاصطناعي لتوفير تجربة تعليمية أفضل للطلاب.

ويجمل الباحث بعض التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي منها:

- ✓ لا تزال أنظمة الذكاء الاصطناعي تعاني من عدم الدقة في ترجمة النص العربي أو فهمه أو إنتاجه، ويمكن أن يكون سبب ذلك البيانات المحدودة أو العيوب في نموذج الذكاء الاصطناعي، يمكن أن تؤدي هذه الأخطاء إلى تعلم الطلاب معلومات خاطئة.
- ✓ يمكن أن يؤدي استخدام الوسائط التعليمية بمساعدة الذكاء الاصطناعي إلى تقليل تفاعل الطلاب مع البشر، بما في ذلك المعلمين، وهذا يمكن أن يعيق تنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى الطلاب ولمواجهة هذه المشكلة، يمكن للمعلمين الجمع بين استخدام وسائط التعلم المعتمدة على الذكاء الاصطناعي، والتفاعل مع البشر، وهذا يمكن أن يساعد في تطوير المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى الطلاب.
- ✓ عدم قدرة تقنيات وبرامج الذكاء الاصطناعي على الإجابة على الأسئلة المعقدة، أو تتطلب التفكير النقدي، وهذا يمكن أن يعيق عملية تعلم الطلاب مما يتطلب فهما عميقا للمادة التعليمية.

وبناء على ما سبق يمكن القول إن استخدام الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة العربية لديه القدرة على تحسين جودة وفعالية التعلم ومع ذلك، فإن استخدام الذكاء الاصطناعي له أيضا بعض الآثار السلبية التي يجب أخذها بعين الاعتبار، خاصة بالنسبة للطلاب وبصرف النظر عن ذلك، يلعب المعلمون أيضا دورًا مهمًا في توفير الإشراف الجيد على استخدام الذكاء الاصطناعي للطلاب.

- ✓ الاعتماد على الذكاء الاصطناعي، والاستخدام المفرط لتلك التقنيات، يمكن أن يجعل الطلاب معتمدين عليه، وغير قادرين على التعلم بشكل مستقل، وهذا يمكن أن يعيق تنمية التفكير النقدي لدى الطلاب وقدراتهم على حل المشكلات.
- ✓ صعوبة في فهم المفاهيم المجردة الذكاء الاصطناعي أفضل في فهم ومعالجة المعلومات الملموسة، لفهم المفاهيم المجردة، يحتاج الطلاب إلى التوجيه والشرح من المعلم الاستخدام المفرط للذكاء الاصطناعي يمكن أن يجعل من الصعب على الطلاب فهم المفاهيم المجردة.
- ✓ قلة التفاعل الاجتماعي يميل التعلم باستخدام الذكاء الاصطناعي إلى أن يكون فرديا، وهذا يمكن أن يجعل الطلاب يتفاعلون اجتماعيا بشكل أقل مع أقرانهم التفاعل الاجتماعي مهم للطلاب التطوير مهارات الاتصال والتعاون.

وبالنظر لتلك التحديات السابق ذكرها يمكن القول إن طبيعية الذكاء الاصطناعي، ما يزال في بداياته، لذا سيكون من المفيد حاليّاً العمل على تكامله مع الأنظمة الحاليّة للتّدريس لضمان الانتقال الطّبيعي في المستقبل.

المحور الثاني

و اقع ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات اللازمة لهم

تمهيد:

حاول الباحث في هذا المحور الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي وتحديات الذكاء الاصطناعي، فبعد أن استعرضت الدراسة الإطار النظري بما تضمنه من إطار العام للدراسة، والدراسات السابقة، قدمت الدراسة عرضًا منهجيًا للدراسة الميدانية، واجراءاتها وتفسير نتائجها، وذلك من خلال عرض أهدافها، وكيفية بناء أداة الدراسة وتقنينها، ومجتمع وعينة الدراسة، وأساليب المعالجة الإحصائية، ثم تبع ذلك عرض وتفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، وذلك فيما يلي:

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية:

استهدفت الدراسة بشكل رئيس الكشف عن الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة، ومدى ممارستهم لها، وتقديم رؤية تربوية مقترحة من المنظور التربوي الإسلامي لتقوية جوانب الضعف لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطوير أدائهم في ضوء الكفايات اللازمة لهم في ضوء التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة، وفي هذا الإطار فإن الدراسة الميدانية هدفت إلى:

- التعرف على الإطار الفلسفي والتأصيلي للكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- الوصول إلى منظومة من الكفايات الأساسية والفرعية التي ينبغي أن يكتسبها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها كي يكون ناجحاً وقادرًا على أداء مهامه.
- التعرف على واقع ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات اللازمة لهم.
- الوصول إلى الرؤية التربوية المقترحة لتقوية جوانب الضعف لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتطوير أدائهم في ضوء الكفايات اللازمة لهم في ضوء التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة.

ثانيًا: منهج الدراسة الميدانية:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الذي يُعنى

بدراسة الظواهر التربوية والنفسية المرتبطة بالواقع المعاصر، وتحليل العلاقات بين هذه الظواهر، واكتشاف أسباب المشكلات التربوية والتعليمية وكيفية معالجتها. ويُعد هذا المنهج مناسبًا لموضوع الدراسة؛ نظرًا لقدرته على تحليل واقع الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد أشار (جابر، وكاظم، ١٩٨٧، ص١٣٦). إلى أهمية هذا المنهج في دراسة قضايا ومشكلات التربية الإسلامية.

ثالثًا: مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك للتحقق من مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للكفايات اللازمة لهم، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة تمثيلية لضمان شمولية النتائج ودقتها، بحيث تعكس وجهات نظر وخبرات فئات مختلفة من مجتمع الدراسة. وقد تم تطبيق الدراسة علي بلغت (٤٦) معلمًا ومعلمةً، وتم توزيعهم وفق متغيرات الدراسة (النوع/ سنوات الخبرة/ التخصص الاكاديمي):

توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات المختلفة:

ويبين الجدول التالي جدول(١) توزيع أفراد العينة:

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية(%)
النوع	ذكر	28	60.9%
	أنثى	18	39.1%
سنوات الخبرة	سنة واحدة	3	6.5%
	سنتين	6	13.0%
	ثلاث سنوات فأكثر	37	80.4%
التخصص الأكاديمي	عربي	40	87.0%
	تخصص آخر	6	13.0%

يتضح من الجدول أن نسبة أفراد العينة من الذكور كانت أكبر من نسبة الإناث، حيث بلغت النسب على الترتيب (60.9%) للذكور مقابل (39.1%) للإناث، مما يعكس مشاركة أكبر من الذكور في عينة الدراسة، وهو ما قد يكون مرتبطًا بطبيعة الفئة المستهدفة أو بتوزيع الأدوار داخل البيئة التعليمية أو الأسرية.

ويتضح أيضًا أن النسبة الأكبر من أفراد العينة كانت من ذوي الخبرة التي تزيد عن ثلاث سنوات، حيث بلغت نسبتهم (80.4%)، مقارنة بنسبة (13.0%) لمن لديهم سنتين من الخبرة، و(٦,٥٪) فقط ممن لديهم خبرة سنة واحدة.

ويشير هذا إلى أن غالبية المشاركين في الدراسة يمتلكون خبرة طويلة نسبيًا، وهو ما يُعزز من مصداقية آرائهم حول تأثير التقنيات الحديثة في التربية، حيث ترتبط مدة الخبرة غالبًا بزيادة الوعي والاحتكاك بمواقف تعليمية وتربوية متنوعة.

أما فيما يخص التخصص الأكاديمي، فإن نسبة المشاركين المتخصصين في اللغة العربية كانت هي النسبة الأكبر، حيث بلغت (87.0%)، وهي نسبة تفوق بكثير نسبة المشاركين من ذوي

التخصصات الأخرى التي لم تتجاوز (13.0%)، وهو ما يُعطي للدراسة طابعًا مرتبطًا أكثر بالمجال اللغوي أو التربوي المرتبط بالثقافة الإسلامية.

أداة الدراسة الميدانية:

استخدمت الدراسة الميدانية الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة؛ وقد تم إعداد هذه الأداة في ضوء ما أسفر عنه الجانب النظري من عرض، وتحليل للدراسات السابقة، والأدبيات العلمية المتخصصة في مجال الدراسة، ومن ثم قام الباحث بتحكيم أداة الدراسة، والتأكد من صلاحيتها بحساب معاملات الثبات والاتساق الداخلي لها، وذلك بعد تطبيق الأداة على عينة استطلاعية عشوائية للتقنين تضمنت (٤٦) معلمًا ومعلمةً، على النحو الآتي:

١) صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق الاستبانة الظاهري، وصدق المحتوى من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الدراسة؛ وذلك للقيام بتحكيمها بعد الاطلاع على عنوان الدراسة، وتساؤلاتها، وأهدافها، وقد طُلب من المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الاستبانة من حيث مدى مناسبة الأبعاد لقياس كل محور من محاور الاستبانة، ومدى ملاءمة العبارات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المرغوبة للدراسة، وكذلك من حيث ارتباط كل عبارة بالبُعد الذي تنتمي له، ومدى وضوح العبارات، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف أو الإبقاء، أو التعديل للعبارات، والنظر في تدرج الاستبانة، ومدى ملاءمتها، وغير ذلك مما يراه مناسبًا.

وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم التعديل لبعض العبارات، وكذلك تم إضافة وحذف بعض العبارات بحيث أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق، حيث تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من ستة محاور رئيسة:

المحور الأول: الكفايات الأخلاقية والسمات الشخصية.

المحور الثاني: الكفايات اللغوية.

المحور الثالث: الكفايات المهنية.

المحور الرابع: الكفايات الثقافية.

المحور الخامس: الكفايات النفسية

المحور السادس: الكفايات التقنية والتكنولوجية المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

وبعد استقبال الاستجابات وتفريغها وتبويبها تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)(Sciences Social for Package Statistical) الإصدار الخامس و العشرين في حساب صدق وثبات الاستبانة كما يلي:

معامل ارتباط بيرسون:

اعتمد الباحث في حساب الصدق على طريقة الصدق الذاتي من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين محاور الاستبانة ومجموعها، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول(٢) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط (Pearson)	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
المحور الأول	0.655**	0.000	دال عند مستوى ٠,٠١

المحور	معامل الارتباط (Pearson)	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
المحور الثاني	0.726**	0.000	دال عند مستوى ٠,٠١
المحور الثالث	0.792**	0.000	دال عند مستوى ٠,٠١
المحور الرابع	0.705**	0.000	دال عند مستوى ٠,٠١
المحور الخامس	0.692**	0.000	دال عند مستوى ٠,٠١
المحور السادس	0.921**	0.000	دال عند مستوى ٠,٠١

بالنظر إلى الجدول السابق جدول(٢) يتبيّن أن جميع محاور الاستبانة الستة مرتبطة ارتباطًا موجبًا قويًا مع الدرجة الكلية للاستبانة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين 0.655 و٠,٩٢١، وهي جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) وتشير هذه النتائج إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق، مما يؤكد صلاحيتها لقياس الكفايات المستهدفة في ضوء أهداف الدراسة.

٢ . ثبات أداة الدراسة:

نظرًا لصعوبة تطبيق الاستبانة مرتين، استخدم الباحث طريقة معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الأداة، وتوضح النتائج في الجدول التالي:

جدول (٣) معاملات الثبات لمحاور الاستبانة

المحور	العبارات	ألفا كرونباخ
الأول	١٣	٠,٨١١
الثاني	١٥	٠,٩٢٤
الثالث	١٦	٠,٨٧٨
الرابع	١٥	٠,٨٠٠
الخامس	١٠	٠,٧٤٣
السادس	٢٠	٠,٩٦٥
مجموع الاستبانة	٩٠	٠,٩٥٣

ثبات أداة الدراسة:

نظرًا لصعوبة تطبيق الأداة مرتين، استخدم الباحث طريقة معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة. وتوضح نتائج ذلك من خلال الجدول التالي:

يتضح من جدول (3) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات محاور الاستبانة جاءت بدرجة عالية، حيث تراوحت بين ٠,٨٥٧ و٠,٩٣٦، كما أن درجة الثبات للاستبانة مجملة كانت مرتفعة (٠,٩٥٣)، مما يشير إلى أن أداة الدراسة تتمتع بثبات جيد يمكن الاعتماد عليه.

المعالجة الإحصائية:

بعد تطبيق الاستبانة وتجميع بياناتها، تم تفريغها في جداول لحصر التكرارات ومعالجة بياناتها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS الإصدار الخامس والعشرين استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف إجراء التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة، وهي:

- معامل ارتباط بيرسون
- النسب المئوية لحساب التكرارات
- المتوسطات الحسابية الموزونة (الوزن النسبي)
- الانحرافات المعيارية
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين

سابعاً: تصحيح الاستبانة:

تُعطى الاستجابة "كبيرة "الدرجة (٣)، والاستجابة "متوسطة "الدرجة (٢)، والاستجابة "ضعيفة " الدرجة (١). يتم ضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل استجابة، ثم تُجمع النتائج وتقسم على إجمالي أفراد العينة، ليتم حساب ما يسمى بـ الوسط المرجح (الوزن النسبي) لكل عبارة على حدة، وفق الصيغة التالية:

$$\text{التقدير الرقمي لكل عبارة} = \frac{(3 \times \text{تكرار كبيرة}) + (2 \times \text{تكرار متوسطة}) + (1 \times \text{تكرار ضعيفة})}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

تحديد مستوى المو افقة لدى عينة الدراسة

تم تحديد مستوى الموافقة باستخدام العلاقة التالية:

$$\text{مستوى الموافقة} = \frac{\text{ن} - 1}{\text{ن}}$$

جدول (٤): مستوى المو افقة لدى عينة الدراسة

الدرجة	المدي	مستوى المو افقة
ضعيفة	من ١ إلى ١,٦٦	ضعيفة
متوسطة	من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣	متوسطة
كبيرة	من ٢,٣٤ إلى ٣	كبيرة

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها:

المحور الأول: الكفايات الأخلاقية والسمات الشخصية:

يوضح جدول (٥) الأوزان النسبية ومستوى الموافقة على البعد الأول الخاص ب الكفايات الأخلاقية والسمات الشخصيةN=49

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
١.	أؤمن أن ما أقوم به هو رسالة سامية وأمانة سأحاسبُ عليها أمام الله.	2.87	.400	2	كبير
٢.	أسعى لأن أكون نموذجًا يحتذى به في أقواله وأفعاله	2.80	.453	5	كبير
٣.	أتسم بالاتزان والاستقامة والإخلاص في التعامل مع الطلاب	2.85	.470	3	كبير
٤.	أحرص على أن أكون مبتسما دائما في وجوه الطلاب	2.78	.467	6	كبير
٥.	أحافظ على أن يكون هندامي مرتبا ونظيفا دائمًا	2.85	.363	3	كبير
٦.	أسعى لتكوين صدقات وعلاقات أخوية مع الطلاب خارج بيئة التعلم	2.39	.745	10	متوسط
٧.	أعامل الطلاب بلطف وتودد بدون تحيز لجنسية وأخرى.	2.87	.400	2	كبير
٨.	أساعد الطلاب في حل المشكلات التي تواجههم لاسيما المشكلات الإدارية والشخصية.	2.41	.617	9	متوسط
٩.	أؤمنُ بأن المساهمة في حل مشكلات طلابي واجب عليَّ.	2.61	.537	8	متوسط
١٠.	أحرصُ على عدم إضاعة الوقت المخصص لمحاضرة الطلاب.	2.83	.383	4	كبير
١١.	أستضيف بعض الطلاب في بيتي لقضاء وقت معهم	1.67	.790	13	ضعيف
١٢.	أوفر المناخ التربوي والتعليمي الملائم لتحقيق الهدف من التعلم.	2.74	.491	7	كبير
١٣.	أحرص على أن أكون مبلغًا عن الله ورسول ولو بآية.	2.91	.285	1	كبير
المتوسط الكلي لعبارات المحور		٢,٦٦	٠,٦٣٥		كبيرة

تعليق على نتائج عبارات المحور الأول:

يعكس الجدول نتائج عبارات المحور الخاص الكفايات الأخلاقية والسمات الشخصية، في ضوء التوزيع الإحصائي للوزن النسبي والانحراف المعياري والترتيب ومستوى التحقق، وقد بلغ المتوسط الكلي لعبارات المحور (٢,٦٦) بانحراف معياري (٠,٦٣٥)، مما يدل على مستوى تحقق كبير يعكس وعي أفراد العينة بأهمية تطبيق القيم الإسلامية في الممارسات التربوية ضمن بيئة تقنية حديثة.

- جاءت عبارة "أحرص على أن أكون مبلغًا عن الله ورسوله ولو بآية "حصلت على الوزن النسبي الأعلى (٢,٩١) وجاءت في المرتبة الأولى، مما يدل على إدراك عالٍ من أفراد العينة لأهمية البعد الرسالي والديني في دورهم التربوي.- كما جاءت العبارتان "أؤمن أن ما أقوم به هو رسالة سامية

وأمانة سأحاسبُ عليها أمام الله "و"أعامل الطلاب بلطف وتودد بدون تحيز لجنسية وأخرى" في المرتبة الثانية بوزن نسبي (٢,٨٧)، ما يعكس قوة البعد القيمي في توجهات المربين في التعامل مع الطلاب الناطقين بغير العربية.

- كما جاءت عبارة "أتسم بالاتزان والاستقامة والإخلاص في التعامل مع الطلاب "و"أحافظ على أن يكون هندامي مرتبا ونظيفا دائمًا" في المرتبة الثالثة بوزنًا نسبيًا (٢,٨٥)، وهو مؤشر على الالتزام الأخلاقي والمظهري الذي يعكس
صورة إيجابية للمعلم.

كما جاءت عبارة "أؤمنُ بأن المساهمة في حل مشكلات طلابي واجب عليّ" بمستوي متوسط وبوزن نسبي (2.61) "، وجاءت عبارة "أسعى لتكوين صداقات وعلاقات أخوية مع الطلاب خارج بيئة التعلم بمستوي متوسط وبوزن نسبي (2.39) "، كما جاءت عبارة "أساعد الطلاب في حل المشكلات التي تواجههم لا سيما المشكلات الإدارية والشخصية بمستوي متوسط ووزن نسبي " (2.41) مما يشير إلى وجود مساحة لتقوية الجانب الاجتماعي والوجداني في العلاقة مع الطلاب. كما جاءت عبارة "أستضيف بعض الطلاب في بيتي لقضاء وقت معهم "جاءت في الترتيب الأخير بوزن نسبي (١,٦٧)، وهو مستوى تحقق ضعيف، يعكس تحفظ أفراد العينة تجاه هذا النوع من العلاقات خارج البيئة التعليمية، لأسباب قد تتعلق بالخصوصية أو السياق الثقافي والاجتماعي.

مما سبق يتضح ان النتائج تعكس وعيًا إيجابيًا لدى المبحوثين بأهمية تجسيد القيم الإسلامية في ممارساتهم التربوية، خاصة فيما يتعلق بالنية الصادقة، والتعامل الأخلاقي، والالتزام المهني. ومع ذلك، فإن بعض الجوانب الاجتماعية والعاطفية في العلاقة مع الطلاب لا تزال تحتاج إلى دعم وتطوير، خصوصًا تلك التي تتطلب تواصلًا غير رسمي خارج حدود العملية التعليمية.

المحور الثاني: الكفايات اللغوية:

ويوضح جدول (٦) الأوزان النسبية ومستوى المو افقة على البعد الأول الخاص بالكفايات الأخلاقية والسمات الشخصية N=49

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
١.	أتحلى بالصبر في مواجهة الصعوبات التي تواجهني.	2.80	.401	1	كبير
٢.	أنطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقًا صحيحًا	2.52	.623	14	كبير
٣.	أستخدمُ العربية الفصيحة في عملية التدريس وفي خارج الفصل.	2.70	.511	5	كبير
٤.	أميزُ بين العربية العامية والعربية الفصيحة	2.59	.498	10	كبير
٥.	أتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية	2.61	.537	8	كبير
٦.	أعبرُ عن الأفكار بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة.	2.72	.455	3	كبير
٧.	أدرك الفروق الدقيقة بين الترادف والتضاد في الكلمات العربية	2.59	.541	10	كبير
٨.	أستخدمُ اصيغ العربية السليمة في حديثي بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية	2.24	.766	15	كبير

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
٩.	أتدرب على الاستماع إلى الأصوات التي ليس لها مقابل في اللغات الأخرى.	2.57	.583	13	كبير
١٠.	أطبق مهارات التعرف والفهم والتحليل والتفسير والتقويم وأستفيد منها في المواقف التعليمية المختلفة.	2.59	.580	10	كبير
١١.	أنَوّعُ أساليب التقويم؛ لتشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة اللغوية.	2.61	.614	8	كبير
١٢.	أستخدم التعابير المناسبة عن الأفكار والتراكيب بسرعة منضبطة لغويًا.	2.65	.566	6	كبير
١٣.	أمتلك ثروة لغوية تساعدني على أداء مهامي بكفاءة وإتقان	2.78	.417	2	كبير
١٤.	أعيد الفكرة بقوالب لغوية بسيطة وسهلة لتبسيط المعلومة	2.65	.640	6	كبير
١٥.	أستخدم التصوير الحسي لتقريب المعاني الغامضة لدى الطلاب.	2.72	.502	3	متوسط
المتوسط الكلي لعبارات المحور		٢,٦٢	٠,١٣٣		كبيرة

تعليق على نتائج عبارات المحور الخاص بالكفايات اللغوية:

يوضح الجدول السابق نتائج عبارات المحور المتعلق بالكفايات اللغوية في ضوء التوزيع الإحصائي للوزن النسبي والانحراف المعياري والترتيب ومستوى التحقق، حيث بلغ المتوسط الكلي لعبارات المحور **(2.62)** بانحراف معياري **(0.133)**، مما يشير إلى مستوى تحقق كبير يعكس قدرة أفراد العينة على استخدام اللغة العربية الفصيحة بشكل جيد ضمن ممارساتهم التعليمية.

- جاءت عبارة" أتحلى بالصبر في مواجهة الصعوبات التي تواجهني "في المرتبة الأولى بوزن نسبي (٢,٨٠)، مما يدل على إدراك قوي لأهمية الصبر كصفة أساسية لمواجهة تحديات التدريس وتحقيق الأهداف التعليمية.
- كما جاءت عبارة" أمتلك ثروة لغوية تساعدني على أداء مهامي بكفاءة وإتقان "في المرتبة الثانية بوزن نسبي (٢,٧٨)، وهو مؤشر على امتلاك المربين لمخزون لغوي يدعم أدائهم المهني.
- وجاءت عبارات مثل" أعبر عن الأفكار بتراكيب مناسبة أثناء محادثة مطولة وبسرعة مناسبة " و"أستخدم التصوير الحسي لتقريب المعاني الغامضة لدى الطلاب "في مرتبة متقدمة (٣ و٦)، مما يدل على توظيفهم لمهارات لغوية متقدمة لتسهيل إيصال المعلومة للطلاب.
- على الجانب الآخر، جاءت عبارات مثل" أستخدمُ أصيغ العربية السليمة في حديثي بالشكل الذي يشعر المستمع أنه يفكر بالعربية "و"أتدرب على الاستماع إلى الأصوات التي ليس لها مقابل في اللغات الأخرى "في المراتب الأخيرة وبوزن نسبي أقل (٢,٢٤ و٢,٥٧)، مما يشير إلى وجود بعض الصعوبات أو الحاجة إلى تحسين هذه الجوانب في الكفايات اللغوية، وربما تتطلب تدريبًا إضافيًا.
- الانحرافات المعيارية متفاوتة بين العبارات، ما يعكس تباينًا في استجابات أفراد العينة تجاه

بعض المهارات اللغوية، وهذا أمر طبيعي يعكس اختلاف الخبرات والمهارات بين المشاركين.

- مما سبق يمكننا القول إن النتائج تشير إلى مستوى مرتفع نسبيًا من الكفايات اللغوية بين أفراد العينة، مع نقاط قوة واضحة في الصبر والثراء اللغوي، وبعض الجوانب التي يمكن تطويرها لتقوية القدرة على استخدام اللغة العربية الفصيحة بشكل أكثر دقة وسلاسة.

ترتيب عبارات المحور الثاني الخاص بالكفايات اللغوية حسب اوزانها النسبية:

يوضح جدول (٧) الأوزان النسبية ومستوى المو افقة على البعد الأول الخاص ب الكفايات الأخلاقية والسمات الشخصيةN=49

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
١.	أعزز استجابات الطلاب بلغة وألفاظ مناسبة سهلة الفهم	2.52	.658	١٥	كبير
٢.	أحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.	2.76	.431	٣	كبير
٣.	أحدد المحتوى المناسب لتحقيق أهداف درسي	2.54	.622	14	كبير
٤.	أجهز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس	2.50	.624	16	كبير
٥.	أطالع المستجدات في مجال تخصصي.	2.57	.501	13	كبير
٦.	أعدُّ أدوات مناسبة ومتنوعة لتقويم أهداف الدرس	2.65	.526	9	كبير
٧.	أنوع في الأنشطة وأساليب التقويم مراعاة للفروق الفردية	2.65	.482	9	كبير
٨.	أستخدم المدخل التكاملي في تقديم مهارات اللغة الأربعة	2.76	.431	3	كبير
٩.	أمهد لدرسي بأسلوب شيق وجاذب لانتباه الطلاب	2.70	.553	7	كبير
١٠.	أشجع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء	2.50	.658	16	كبير
١١.	أنتقل من الصعب إلى السهل ومن المجرد إلى المحسوس	2.78	.467	2	كبير
١٢.	أخلق جوًا من الفرح والفكاهة أثناء الدرس	2.91	.285	1	كبير
١٣.	أوزع الاهتمام والنظر على كل الطلاب.	2.85	.363	2	كبير
١٤.	لديَّ تصور واضح أسير عليه في تحقيق أهداف الدروس	2.74	.491	5	كبير
١٥.	أحرص على استثارة دافعية الطلاب دائما نحو تعلم اللغة العربية مراعيا ما بينهم من فروق وقدرات	2.76	.480	3	كبير
١٦.	أستخدم التعزيزات المختلفة المناسبة للموقف وطبيعة الطلاب	2.72	.455	8	كبير

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
	المتوسط الكلي لعبارات المحور	2.69	0.146		كبيرة

يوضح الجدول السابق تحليل بيانات الجدول الخاص بكفايات المهنية لدى المعلمين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أن المتوسط الكلي للوزن النسبي للعبارات قد بلغ **(2.69)**بانحراف معياري **(0.146)**، وهو ما يشير إلى مستوى تحقق كبير لهذه الكفايات لدى أفراد العينة. هذا يدل على أن المعلمين يتمتعون بوعي تربوي ومهني واضح تجاه عناصر التخطيط والتنفيذ التي تشكل العمود الفقري للعملية التعليمية.

- جاءت عبارة "أخلق جوًا من الفرح والفكاهة أثناء الدرس "في المرتبة الأولى بوزن نسبي(٢,٩١). وهذا يدل على إدراك عالٍ لدى المعلمين بأهمية المناخ الصفي الإيجابي في تعزيز تعلم اللغة وتحفيز الطلاب.
- جاءت عبارة "أوزع الاهتمام والنظر على كل الطلاب "في المرتبة الثانية بوزن نسبي(٢,٨٥). وهذا يدل على وعي بأهمية تحقيق العدالة والانتباه الشامل داخل الصف لضمان مشاركة جميع الطلاب.
- جاءت عبارة "أنتقل من الصعب إلى السهل ومن المجرد إلى المحسوس "في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (2.78)، وهذا يدل على التزام بأسس تربوية فعالة تسهم في تسهيل الفهم لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية.
- جاءت عبارة "أحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية "في المرتبة الرابعة بوزن نسبي (2.76)، وهذا يدل على امتلاك المعلمين لوعي تخطيطي واضح يعكس فهماً جيدًا لمقاصد التعليم وتوجيهه.
- جاءت عبارة "أجهز الوسائل والمعينات السمعية والبصرية اللازمة لكل درس "في المرتبة الأخيرة (السادسة عشرة) بوزن نسبي (2.50)، وهذا يدل على وجود ضعف نسبي في استخدام الوسائط التعليمية الحديثة، ما قد يتطلب دعمًا تقنيًا وتدريبيًا.
- جاءت عبارة "أشجع الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء "في المرتبة الأخيرة (السادسة عشرة) بوزن نسبي (2.50)، وهذا يدل على ضعف في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب، مما يستدعي تعزيز استراتيجيات التصحيح الذاتي.
- جاءت عبارة "أعزز استجابات الطلاب بلغة وألفاظ مناسبة سهلة الفهم "في المرتبة الخامسة عشرة بوزن نسبي (2.52) وهذا يدل على الحاجة إلى تحسين اللغة الصفية للمعلم بما يسهل الاستيعاب على الطلاب من خلفيات لغوية مختلفة.

ترتيب عبارات المحورالرابع الخاص بالكفايات الثقافية حسب اوزانها النسبية:

يوضح جدول (٨) الأوزان النسبية ومستوى الموافقة على البعد الرابع الخاص ب الكفايات الثقافية N=46

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
١.	أسعى لتقويم ذاتي وقدراتي بشكل دائم تماشيا مع المستحدثات التعليمية المختلفة.	2.65	.526	10	كبيرة

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
٢.	أحترم ثقافة الآخرين وأبدي احترامي لها ولو لم أكن مقتنعا بها."	2.80	.401	1	كبيرة
٣.	أنوع في طرق تقديم المعلومات الثقافية بحيث تكون ملمة بالمهارات اللغوية الأربعة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)."	2.78	.417	3	كبيرة
٤.	أتجنب إصدار أحكام ثقافية متعصبة للثقافة العربية الإسلامية ."	2.59	.580	13	كبيرة
٥.	أستغل المناسبات المختلفة في عرض الثقافات: كالأعياد الدينية والقومية."	2.72	.544	5	كبيرة
٦.	أراعي الفروق والتنوع في ثقافات البلاد المختلفة عند عرض الجانب الثقافي."	2.72	.455	6	كبيرة
٧.	أوفر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية"	2.57	.501	14	كبيرة
٨.	أبدأ بالجوانب الثقافية التي تهم الطلاب" كالطعام، والشراب والأسرة وغيرها."	2.80	.453	2	كبيرة
٩.	أحرص على أن أتعرف بعض الجوانب من ثقافة الطالب الأجنبي"	2.72	.544	7	كبيرة
١٠.	أتجنب قدر المستطاع جوانب الثقافة التي تثير اتجاهات سلبية لدى الطلاب نحو الثقافة الإسلامية."	2.74	.444	4	كبيرة
١١.	أسأل الطلاب عن جوانب ثقافتهم في المناسبات المختلفة واستمع إليهم جيدًا."	2.70	.511	8	كبيرة
١٢.	: أستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطالب"	2.67	.474	9	كبيرة
١٣.	أوظف التكنولوجيا والإنترنت وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعرف على ثقافات البلاد المختلفة"	2.39	.682	15	كبيرة
١٤.	أغرس في نفوس طلابي روح والتعاون أثناء الأنشطة الجماعية معهم."	2.65	.526	11	كبيرة
١٥.	أتحيز لجنسية أو ثقافة على حساب جنسية أو ثقافة أخرى"	1.48	.781	16	كبيرة
١٦.	أسعى لتقويم ذاتي وقدراتي بشكل دائم تماشيا مع المستحدثات التعليمية المختلفة.	2.65	.526	12	ضعيف
	المتوسط الكلي لعبارات المحور	٢,٦٤	٠,٣١		كبيرة

يوضح الجدول السابق تحليل بيانات الجدول الخاص بكفايات الثقافية لدى المعلمين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أن المتوسط الكلي للوزن النسبي للعبارات قد بلغ (٢,٦٤) بانحراف معياري (٠,٣١) هو ما يشير إلى مستوى تحقق كبير لهذه الكفايات لدى أفراد العينة، هذا يدل على مستوى تحقق كبير في تطبيق أبعاد الكفاءة الثقافية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. وتشير هذه النتائج إلى ارتفاع مستوى وعي المعلمين بأهمية دمج البعد الثقافي في تعليم اللغة، والحرص على احترام الثقافات الأخرى، وتوظيف المواقف الواقعية، وتجنب التصورات السلبية أو المتحيزة .ومع ذلك، فإن بعض العبارات ذات المتوسطات المنخفضة نسبيًا، مثل "أوظف التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في التعرف على ثقافات البلاد المختلفة"، تشير إلى الحاجة إلى تطوير المهارات التقنية لدى المعلمين في التعامل مع المحتوى الثقافي الرقمي، وتعزيز الاستفادة من أدوات التعليم الحديثة.

- جاءت عبارة "أحترم ثقافة الآخرين وأبدي احترامي لها ولو لم أكن مقتنعا بها "في المرتبة الأولى بمتوسط وزني 2.80 وانحراف معياري 0.401ودرجة تحقق كبيرة، مما يدل على مدى إدراك المعلمين لأهمية احترام التنوع الثقافي والتعددية الفكرية في بيئة التعليم، وهو مؤشر إيجابي يعزز القيم الإنسانية والتربوية.
- كما جاءت عبارة "أبدأ بالجوانب الثقافية التي تهم الطلاب كالطعام، والشراب، والأسرة وغيرها "في المرتبة الثانية بمتوسط 2.80وانحراف معياري 0.453ودرجة تحقق كبيرة، مما يعكس وعيًا بأهمية البدء بما هو مألوف وقريب من اهتمام الطلاب، وهو ما يعزز دافعيتهم للانخراط والتفاعل مع المحتوى الثقافي.
- وجاءت عبارة "أنوع في طرق تقديم المعلومات الثقافية بحيث تكون ملمة بالمهارات اللغوية الأربعة "في المرتبة الثالثة بمتوسط 2.78وانحراف معياري 0.417ودرجة تحقق كبيرة، مما يدل على اتباع نهج تكاملي يعزز من فعالية تدريس الثقافة في إطار تعليم اللغة.
- وجاءت عبارة "أتجنب قدر المستطاع جوانب الثقافة التي تثير اتجاهات سلبية لدى الطلاب نحو الثقافة الإسلامية "في المرتبة الرابعة بمتوسط 2.74وانحراف معياري 0.444ودرجة تحقق كبيرة، مما يدل على وعي بأهمية الحساسية الثقافية في اختيار المحتوى لتفادي الصدامات أو التصورات السلبية.
- كما جاءت عبارة "أستغل المناسبات المختلفة في عرض الثقافات: كالأعياد الدينية والقومية " في المرتبة الخامسة بمتوسط 2.72وانحراف معياري 0.544ودرجة تحقق كبيرة، مما يشير إلى حرص على توظيف السياقات الواقعية والاحتفالية لتعزيز التعليم الثقافي.
- كما جاءت عبارة "أراعي الفروق والتنوع في ثقافات البلاد المختلفة عند عرض الجانب الثقافي " في المرتبة السادسة بمتوسط 2.72وانحراف معياري 0.455ودرجة تحقق كبيرة، مما يعكس تفهمًا لاختلاف الخلفيات الثقافية لدى المتعلمين، وهو ما يثري بيئة التعلم.
- وجاءت عبارة "أحرص على أن أتعرف بعض الجوانب من ثقافة الطالب الأجنبي "في المرتبة السابعة بمتوسط 2.72وانحراف معياري 0.544ودرجة تحقق كبيرة، مما يدل على ممارسة تبادلية للثقافة تعزز العلاقة بين الطالب والمعلم وتشجع الاحترام المتبادل.
- كما جاءت عبارة "أسأل الطلاب عن جوانب ثقافتهم في المناسبات المختلفة وأستمع إليهم جيدًا "في المرتبة الثامنة بمتوسط 2.70وانحراف معياري 0.511ودرجة تحقق كبيرة، وهو مؤشر على مشاركة الطالب في إثراء الحصص الثقافية مما يخلق بيئة تفاعلية.

كما جاءت عبارة "أستخدم المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك الطالب "في المرتبة التاسعة بمتوسط 2.67وانحراف معياري 0.474ودرجة تحقق كبيرة، مما يعكس وعيًا بأهمية القرب الثقافي واللغوي في تعزيز الفهم والاستيعاب.

- وجاءت عبارة "أوفر للطلاب مواقف طبيعية لاستخدام التعبيرات الثقافية "في المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط 2.57وانحراف معياري 0.501ودرجة تحقق كبيرة، ويعني ذلك أن المعلم يسعى إلى ربط الثقافة بالسياق الواقعي للطلاب، مما يسهم في تحسين قدرتهم على استخدامها في الحياة اليومية

ترتيب عبارات المحورالخامس الخاص بالكفايات النفسية حسب اوزانها النسبية:

يوضح جدول (٩) الأوزان النسبية ومستوى المو افقة على البعد الخامس الخاص ب الكفايات النفسية N=46

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
١.	أحرص على توفير الأمان والثقة بالنفس لدى طلابي الناطقين بغير بالعربية."	2.83	.437	٤	كبيرة
٢.	أسعى للتعرف على الدوافع التي جعلتْ الطالب يقبل على تعلّم اللغة العربية."	2.72	.455	٥	كبيرة
٣.	أطور معرفتي ببيئات المتعلمين ورغباتهم وقدراتهم."	2.72	.502	٦	كبيرة
٤.	أحرص على إثارة الرغبة والتحفيز والتشجيع نحو تعلم اللغة العربية ."	2.85	.363	٣	كبيرة
٥.	أراعي ما بين الطلاب من فروق وقدرات ورغبات وميول فردية"	2.73	.539	٧	كبيرة
٦.	أشعرُ باليأس والإحباط أحيانا بعد قياس مستوى الطلاب من خلال التدريبات"	1.87	.749	٩	متوسطة
٧.	تنعكس حالتي النفسية الخاصة بي على التعامل مع الطلاب."	1.74	.801	١٠	متوسطة
٨.	ألتزم الكتمان فيما يقصه عليّ طلابي من مشكلات خاصة بهم"	2.65	.566	٨	كبيرة
٩.	أثق في نفسي وفي قدراتي بشكل كاف بعد التوكل على الله."	2.87	.341	٢	كبيرة
١٠.	أشعر بالسعادة والرضا عندما يتقدم مستوى طلابي".	2.93	.250	١	كبيرة
	المتوسط الكلي لعبارات المحور	٢,٦٠	٠,٥٠		كبيرة

يوضح الجدول السابق تحليل بيانات الجدول الخاص بكفايات النفسية لدى المعلمين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها حيث ان المتوسط الكلي للأوزان النسبية للمحور جاء بقيمة (٢,٦) مع انحراف معياري (٠,٥٠) بدرجة تحقق كبيرة، وهذا يدل على أن المعلمين يتمتعون بمستوى جيد من الوعي والالتزام بالعوامل النفسية والسلوكية المؤثرة في تعلم اللغة

العربية، مع بعض النقاط التي تحتاج إلى مزيد من الدعم خاصة في مجال إدارة الضغوط النفسية وتأثيرها على الأداء

جاءت عبارة "أشعر بالسعادة والرضا عندما يتقدم مستوى طلابي "في المرتبة الأولى بوزن نسبي ٢,٩٣ وانحراف معياري ٠,٢٥٠ ودرجة تحقق كبيرة، وهذا يدل على أن المعلمين يشعرون برضا عالٍ وتحفيز نفسي إيجابي نتيجة تقدم الطلاب، مما يعكس ارتباطًا إيجابيًا بين أداء الطلاب والحالة النفسية للمعلم.

١. جاءت عبارة "أثق في نفسي وفي قدراتي بشكل كاف بعد التوكل على الله "في المرتبة الثانية بوزن نسبي ٢,٨٧ وانحراف معياري ٠,٣٤١ ودرجة تحقق كبيرة، مما يشير إلى مستوى عالٍ من الثقة بالنفس لدى المعلمين مدعومة بالجانب الروحي والإيماني.
٢. جاءت عبارة "أحرص على إثارة الرغبة والتحفيز والتشجيع نحو تعلم اللغة العربية "في المرتبة الثالثة بوزن نسبي ٢,٨٥ وانحراف معياري ٠,٣٦٣ ودرجة تحقق كبيرة، مما يدل على اهتمام المعلمين بتحفيز الطلاب وتعزيز رغبتهم في التعلم كجزء أساسي من استراتيجيات التدريس.
٣. جاءت عبارة "أحرص على توفير الأمان والثقة بالنفس لدى طلابي الناطقين بغير العربية "في المرتبة الرابعة بوزن نسبي ٢,٨٣ وانحراف معياري ٠,٤٣٧ ودرجة تحقق كبيرة، وهو ما يعكس حرص المعلمين على خلق بيئة آمنة وداعمة للطلاب الأجانب لضمان اندماجهم ونجاحهم.
٤. جاءت عبارة "أسعى للتعرف على الدوافع التي جعلتْ الطالب يقبل على تعلّم اللغة العربية "في المرتبة الخامسة بوزن نسبي ٢,٧٢ وانحراف معياري ٠,٤٥٥ ودرجة تحقق كبيرة، مما يدل على اهتمام المعلمين بفهم الدوافع الفردية للطلاب لتعزيز فعالية التعليم.
٥. جاءت عبارة "أطور معرفتي ببيئات المتعلمين ورغباتهم وقدراتهم "في المرتبة السادسة بوزن نسبي ٢,٧٢ وانحراف معياري ٠,٥٠٢ ودرجة تحقق كبيرة، مما يشير إلى حرص المعلمين على تطوير معرفتهم بأبعاد بيئة الطالب لتكييف طرق التدريس.
٦. جاءت عبارة "أراعي ما بين الطلاب من فروق وقدرات ورغبات وميول فردية "في المرتبة السابعة بوزن نسبي ٢,٧٣ وانحراف معياري ٠,٥٣٩ ودرجة تحقق كبيرة، مما يعكس مراعاة الفروق الفردية في العملية التعليمية من قبل المعلمين.
٧. جاءت عبارة "ألتزم الكتمان فيما يقصه عليّ طلابي من مشكلات خاصة بهم "في المرتبة الثامنة بوزن نسبي ٢,٦٥ وانحراف معياري ٠,٥٦٦ ودرجة تحقق كبيرة، مما يدل على احترام الخصوصية والسرية في العلاقة بين المعلم والطالب.
٨. جاءت عبارة "أشعرُ باليأس والإحباط أحيانا بعد قياس مستوى الطلاب من خلال التدريبات " في المرتبة التاسعة بوزن نسبي ١,٨٧ وانحراف معياري ٠,٧٤٩ ودرجة تحقق كبيرة، وهذا يعكس أن بعض المعلمين يمرون بفترات إحباط نتيجة نتائج تقييم الطلاب، مما يشير إلى حاجة للدعم النفسي والمهني.
٩. جاءت عبارة "تنعكس حالتي النفسية الخاصة بي على التعامل مع الطلاب "في المرتبة العاشرة بوزن نسبي ١,٧٤ وانحراف معياري ٠,٨٠١ ودرجة تحقق كبيرة، مما يشير إلى تأثير الحالة النفسية للمعلم بشكل ملحوظ على جودة التعامل مع الطلاب، مما يؤكد أهمية الاهتمام بالجانب النفسي للمعلم.

ترتيب عبارات المحور السادس الخاص بالكفايات الكفايات التقنية والتكنولوجية المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي حسب اوزانها النسبية:

ويوضح جدول (١٠) الأوزان النسبية ومستوى المو افقة على البعد السادس الخاص بالكفايات التقنية والتكنولوجية المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعيN=46

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
١.	أمتلك مهارة التعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي دون الوقوع في أخطاء	1.91	.755	18	متوسطة
٢.	لدي معرفة كافية بأدوات الذكاء الاصطناعي لا سيّما في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	2.02	.830	12	متوسطة
٣.	أوظف أدوات الذكاء الاصطناعي في إعداد المواد التعليمية وتبسيط شرحها للطلاب الناطقين بغير العربية	2.00	.869	15	متوسطة
٤.	أشعر بالتحفيز عندما أفكر في توظيف الذكاء الاصطناعي في عملي.	2.35	.795	3	كبيرة
٥.	أميل لاستخدام الأساليب التقليدية في التدريس دون الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة.	1.74	.773	20	متوسطة
٦.	أرغب في التعرف على كل ما هو جديد حول تقنيات وأدوات الذكاء الاصطناعي في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	2.50	.723	1	متوسطة
٧.	أفضل الاعتماد على مهاراتي الذاتية في عملي دون الحاجة للتكنولوجيا.	1.93	.827	16	متوسطة
٨.	أهتم بمطالعة الأخبار المتعلقة بتطورات الذكاء الاصطناعي حول العالم.	2.20	.749	6	كبيرة
٩.	أدرك أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تقنية تهدف لإنشاء محتوى جديد حسب البيانات المُدخلة.	2.37	.771	4	كبيرة
١٠.	أفهم الأساسيات النظرية المتعلقة بالذكاء الاصطناعي والمصطلحات المرتبطة به.	2.11	.849	7	متوسطة
١١.	أرى أن فهم ماهية الذكاء الاصطناعي يساعد في توظيفه بفعالية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.	2.43	.779	2	كبيرة
١٢.	لدي اطلاع مسبق على تطبيقات الذكاء الاصطناعي بأنواعها المختلفة.	1.93	.800	17	متوسطة

م	العبارات	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوي التحقق
١٣.	أسعى لتطوير وتعزيز قدراتي الذاتية في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي	2.33	.818	5	كبيرة
١٤.	أوظف بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تشخيص بعض الصعوبات اللغوية للطلاب غير الناطقين باللغة العربية	2.07	.904	10	متوسطة
١٥.	أوظف بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في أساليب التقويم وتقديم المعلومات اللغوية.	2.07	.879	9	متوسطة
١٦.	أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقديم تغذية راجعة على استجابات الطلاب.	2.00	.894	13	متوسطة
١٧.	أوظف الذكاء الاصطناعي في تقديم تعليقات سريعة على بعض آراء الطلاب حول بعض الأفكار .	2.00	.869	14	متوسطة
١٨.	أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير وسائل تعليمية تفاعلية ومثيرة للانتباه.	2.02	.882	11	متوسطة
١٩.	أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنشاء دروس تفاعلية وأنشطة تعليمية مختلفة.	2.07	.879	8	متوسطة
٢٠.	أوظف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل بيانات نتائج الاختبارات والواجبات وأنشطة التعلم.	1.83	.926	19	متوسطة
المتوسط الكلي لعبارات المحور		**٢,٠٩٤**	**٠,٨٤٨**		**متوسطة**

يوضح الجدول السابق تحليل بيانات الجدول الخاص بالكفايات التقنية والتكنولوجية المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى المعلمين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها حيث يشير المتوسط الكلي (٢,٠٩٤) والانحراف المعياري (٠,٨٤٨) إلى وجود توجه إيجابي معتدل نحو توظيف الذكاء الاصطناعي مع وجود فرص كبيرة لتحسين القدرات التطبيقية وتعزيز المعرفة التقنية لتصل إلى مستوى تحقق أكبر وأكثر اتساقًا.

- جاءت عبارة "أمتلك مهارة التعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي دون الوقوع في أخطاء "في المرتبة 18بمتوسط 1.91وانحراف معياري 0.755ودرجة تحقق متوسطة، وهذا يدل على أن المشاركين يرون أن مهارات التعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي غير قوية نسبيًا وغالبًا ما تحدث أخطاء.
- جاءت عبارة "لدي معرفة كافية بأدوات الذكاء الاصطناعي لا سيّما في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها "في المرتبة 12بمتوسط 2.02وانحراف معياري 0.830ودرجة تحقق

متوسطة، وهذا يشير إلى وجود معرفة متوسطة بأدوات الذكاء الاصطناعي في هذا المجال بين المشاركين.

- جاءت عبارة "أوظف أدوات الذكاء الاصطناعي في إعداد المواد التعليمية وتبسيط شرحها للطلاب الناطقين بغير العربية "في المرتبة 15بمتوسط 2.00وانحراف معياري 0.869ودرجة تحقق متوسطة، مما يدل على أن توظيف الأدوات في الإعداد والتبسيط ليس قويًا أو واسع الانتشار بين المشاركين.
- جاءت عبارة "أشعر بالتحفيز عندما أفكر في توظيف الذكاء الاصطناعي في عملي ".في المرتبة 3 بمتوسط 2.35وانحراف معياري 0.795ودرجة تحقق كبيرة، وهذا يعكس حماسًا ودافعية عالية لدى المشاركين لتوظيف الذكاء الاصطناعي في عملهم.
- جاءت عبارة "أميل لاستخدام الأساليب التقليدية في التدريس دون الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة ".في المرتبة 20بمتوسط 1.74وانحراف معياري 0.773ودرجة تحقق متوسطة، مما يدل على أن عددًا كبيرًا من المشاركين لا يعتمدون كثيرًا على الأساليب التقليدية، أو أن هذه الميول ضعيفة.
- جاءت عبارة "أرغب في التعرف على كل ما هو جديد حول تقنيات وأدوات الذكاء الاصطناعي في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها "في المرتبة 1بمتوسط 2.50وانحراف معياري 0.723ودرجة تحقق متوسطة، وهذا يدل على رغبة قوية لديهم في التعلم والتطوير في مجال تقنيات الذكاء الاصطناعي.
- جاءت عبارة "أفضل الاعتماد على مهاراتي الذاتية في عملي دون الحاجة للتكنولوجيا ".في المرتبة 16بمتوسط 1.93وانحراف معياري 0.827ودرجة تحقق متوسطة، مما يشير إلى ميل متوسط للاعتماد على المهارات الذاتية دون التكنولوجيا.
- جاءت عبارة "أهتم بمطالعة الأخبار المتعلقة بتطورات الذكاء الاصطناعي حول العالم ".في المرتبة 6بمتوسط 2.20وانحراف معياري 0.749ودرجة تحقق كبيرة، وهذا يشير إلى اهتمام كبير بين المشاركين بمتابعة آخر التطورات في الذكاء الاصطناعي.
- جاءت عبارة "أُدرك أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تقنية تهدف لإنشاء محتوى جديد حسب البيانات المُدخلة ".في المرتبة 4بمتوسط 2.37وانحراف معياري 0.771ودرجة تحقق كبيرة، مما يدل على وعي جيد لدى المشاركين بطبيعة تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- جاءت عبارة "أفهم الأساسيات النظرية المتعلقة بالذكاء الاصطناعي والمصطلحات المرتبطة به ".في المرتبة 7بمتوسط 2.11وانحراف معياري 0.849ودرجة تحقق متوسطة، مما يدل على فهم متوسط للأساسيات النظرية لدى المشاركين.
- جاءت عبارة "أرى أن فهم ماهية الذكاء الاصطناعي يساعد في توظيفه بفعالية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ".في المرتبة 2بمتوسط 2.43وانحراف معياري 0.779ودرجة تحقق كبيرة، وهذا يعكس قناعة كبيرة بأهمية الفهم الجيد لتوظيف الذكاء الاصطناعي.
- جاءت عبارة "لدي اطلاع مسبق على تطبيقات الذكاء الاصطناعي بأنواعها المختلفة ".في المرتبة 17بمتوسط 1.93وانحراف معياري 0.800ودرجة تحقق متوسطة، مما يدل على اطلاع متوسط لدى المشاركين على التطبيقات المختلفة.

- جاءت عبارة "أسعى لتطوير وتعزيز قدراتي الذاتية في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي " في المرتبة 5بمتوسط 2.33وانحراف معياري 0.818ودرجة تحقق كبيرة، مما يدل على رغبة واضحة في التطوير الذاتي.
- جاءت عبارة "أوظف بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تشخيص بعض الصعوبات اللغوية للطلاب غير الناطقين باللغة العربية "في المرتبة 10بمتوسط 2.07وانحراف معياري 0.904ودرجة تحقق متوسطة، مما يشير إلى استخدام متوسط لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التشخيص.
- جاءت عبارة "أوظف بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في أساليب التقويم وتقديم المعلومات اللغوية ".في المرتبة 9بمتوسط 2.07وانحراف معياري 0.879ودرجة تحقق متوسطة، مما يدل على توظيف متوسط في التقويم.
- جاءت عبارة "أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقديم تغذية راجعة على استجابات الطلاب ".في المرتبة 13بمتوسط 2.00وانحراف معياري 0.894ودرجة تحقق متوسطة، مما يعكس استخدامًا متوسطًا لهذه التطبيقات.
- جاءت عبارة "أوظف الذكاء الاصطناعي في تقديم تعليقات سريعة على بعض آراء الطلاب حول بعض الأفكار ".في المرتبة 14بمتوسط 2.00وانحراف معياري 0.869ودرجة تحقق متوسطة، مما يدل على استخدام متوسط في التعليقات السريعة.
- جاءت عبارة "أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير وسائل تعليمية تفاعلية ومثيرة للانتباه ".في المرتبة 11بمتوسط 2.02وانحراف معياري 0.882ودرجة تحقق متوسطة، مما يعكس استخدامًا متوسطًا في تطوير الوسائل التعليمية.
- جاءت عبارة "أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنشاء دروس تفاعلية وأنشطة تعليمية مختلفة ".في المرتبة 8بمتوسط 2.07وانحراف معياري 0.879ودرجة تحقق متوسطة، مما يدل على توظيف متوسط في إنشاء الدروس التفاعلية.
- جاءت عبارة "أوظف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل بيانات نتائج الاختبارات والواجبات وأنشطة التعلم ".في المرتبة 19بمتوسط 1.83وانحراف معياري 0.926ودرجة تحقق متوسطة، مما يشير إلى استخدام ضعيف نسبيًا في تحليل البيانات.

مما سبق يمكننا القول إن نتائج تحليل العبارات المتعلقة بتوظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن مستوى تحقق القدرات والمعرفة واستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي يتفاوت بين متوسط إلى كبير. حيث جاءت بعض العبارات مثل الرغبة في التعرف على تقنيات وأدوات الذكاء الاصطناعي، والشعور بالتحفيز لاستخدامها في العمل، بالإضافة إلى أهمية فهم ماهية الذكاء الاصطناعي، في مرتبة متقدمة مع مستوى تحقق كبير، مما يعكس حماسًا واهتمامًا واضحًا لدى المشاركين بهذا المجال ورغبتهم في التطوير.

في المقابل تشير بعض العبارات إلى تحقق متوسط نسبيًا في المهارات الفعلية لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مثل القدرة على التعامل معها دون أخطاء، أو توظيفها في إعداد المواد التعليمية أو تحليل بيانات التعلم، مما قد يدل على وجود فجوة بين المعرفة النظرية والمهارات العملية أو التطبيقية. كما أن الاعتماد على الأساليب التقليدية والتردد في الاستعانة بالتكنولوجيا يظهر بمستوى تحقق متوسط أيضًا، مما يؤكد الحاجة إلى تعزيز التدريب والدعم الفني لتنمية مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي بشكل فعّال في العملية التعليمي.

نتائج الخاصة بالفروق بين استجابات افراد العينة:

أ: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى المو افقة على محاور الاستبانة الست بحسب متغير النوع (ذكر – انثي)

جدول (١١): نتائج اختبار t لعينتين مستقلتين لإظهار الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو المو افقة على محاور الاستبانة الست حسب متغير النوع (ن=٤٦):

المحور	النوع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ال(ت)	الدلالة	
المحور الأول	ذكر	26	2.6131	.29857			غير دال
	انثي	20	2.7235	.25603	-1.321-	.193	
المحور الثاني	ذكر	26	2.5688	.39990			غير دال
	انثي	20	2.6900	.36928	-1.053-	.298	
المحور الثالث	ذكر	26	2.6100	.35491			غير دال
	انثي	20	2.7790	.19139	-1.922-	.061	
المحور الرابع	ذكر	26	2.5435	.28458			غير دال
	انثي	20	2.6700	.24651	-1.583-	.121	
المحور الخامس	ذكر	26	2.5869	.30771			غير دال
	انثي	20	2.5950	.25438	-.095-	.925	
المحور السادس	ذكر	26	2.1154	.60196			غير دال
	انثي	20	2.0650	.70935	.260	.796	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي مجموعتي البحث من الذكور والاناث في رؤية عينة الدراسة الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بين التراث الإسلامي وتحديات الذكاء الاصطناعي ، حيث بلغت قيمة التاء في المحاور الست على الترتيب (١,٣٢١-١,٠٥٣-١,٩٢٢-١,٥٨٣-.٠٩٥-٢٦٠) وجميعها لم تظهر أي من المحاور فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حيث كانت قيم مستوى الدلالة (p) في جميع المحاور أكبر من ٠,٠٥ ، مما يعني أن الفروق بين متوسطات الاستجابات ليست ذات معنى إحصائي، المحور الثالث أظهر قيمة p قريبة من الحد المقبول (٠,٠٦١)، مما يشير إلى وجود فرق شبه دال يمكن متابعته أو دراسته في سياقات مستقبلية.

بوجه عام، يمكن القول إن استجابات الذكور والإناث متقاربة فيما يتعلق بمحاور الاستبانة ولم يؤثر نوع الجنس تأثيراً ملحوظاً على تلك الاستجابات.

ب: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى المو افقة على محاور الاستبانة الست بحسب متغير التخصص (عربي – تخصص آخر)

جدول (١٢): نتائج اختبار t لعينتين مستقلتين لإظهار الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محاور الاستبانة الست حسب متغير التخصص (عربي – تخصص اخر) (ن=٤٦)

المحور	النوع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	%	قيمة ال(ت)	الدلالة	
المحور الأول	عربي	٤١	٢,٧٠	٠,٢٥	٨٩,٩٥	٢,٧٥	٠,٠١	دال
	تخصص اخر	٥	٢,٣٥	٠,٤٠	٧٨,٤٧			
المحور الثاني	عربي	٤١	٢,٦٨	٠,٣٥	٨٩,٣٧	٣,٣١	٠,٠٠	دال
	تخصص اخر	٥	٢,١٣	٠,٣٨	٧١,٠٧			
المحور الثالث	عربي	٤١	٢,٧٣	٠,٢٦	٩٠,٩٥	٣,١٥	٠,٠٠	دال
	تخصص اخر	٥	٢,٣١	٠,٣٩	٧٧,١٣			
المحور الرابع	عربي	٤١	٢,٦٣	٠,٢٧	٨٧,٧٠	٢,٤٣	٠,٠٢	دال
	تخصص اخر	٥	٢,٣٣	٠,١٤	٧٧,٧٣			
المحور الخامس	عربي	٤١	٢,٦٤	٠,٢٣	٨٨,٠٢	٣,٩٦	٠,٠٠	دال
	تخصص اخر	٥	٢,١٨	٠,٣٥	٧٢,٦٧			
المحور السادس	عربي	٤١	٢,١٣	٠,٦٥	٧٠,٩٨	١,٠٨	٠,٢٩	دال
	تخصص اخر	٥	١,٨٠	٠,٦١	٦٠,٠٠			

- يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في المحاور من الأول إلى الخامس، جميعها لصالح تخصص "عربي"، مما يشير إلى أن الأفراد المنتمين لهذا التخصص يمتلكون:
  - استعدادًا معرفيًا ومهاراي أعلى.
  - توجهًا إيجابيًا نحو استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي.
  - قدرة أكبر على توظيف هذه الأدوات في العملية التعليمية.
- المحور السادس لم يُظهر فروقًا ذات دلالة، مما يعني أن المهارات التطبيقية في هذا الجانب منخفضة نوعًا ما لدى كلا التخصصين، أو أنها متقاربة بدرجة لا تسمح بإثبات الفروق إحصائيًا.

ج- النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محاور الاستبانة الست بحسب متغير الخبرة (سنة واحدة – سنتين – ثلاث سنوات فأكثر)

- جدول (١٣): نتائج اختبار ف ^{٢} لثلاث عينات لإظهار الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محاور الاستبانة الست حسب متغير سنوات الخبرة (ن=٤٦)

المحور	الفئة	ك	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	%	قيمة الفاء	الدلالة الإحصائية
المحور الأول	سنة واحدة	٥	٢,٦٣	٠,٢٩	٨٧,٦٧	٧,١١	٠,٠٠
	سنتين	٩	٢,٣٩	٠,٣٠	٧٩,٥٦		
	٣ سنوات	٣٢	٢,٧٤	٠,٢٣	٩١,٤٤		

المحور	الفئة	ك	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	%	قيمة الفاء	الدلالة الإحصائية
المحور الثاني	فأكثر سنة واحدة	٥	٢,٣٦	٠,٤٦	٧٨,٦٠	٤,٥٤	٠,٠٢
	سنتين ٣	٩	٢,٣٩	٠,٣٥	٧٩,٧٤		
	سنوات	٣٢	٢,٧٣	٠,٣٥	٩٠,٩١		
المحور الثالث	فأكثر سنة واحدة	٥	٢,٦١	٠,٤٨	٨٧,١٣	٠,٧٩	٠,٤٦
	سنتين ٣	٩	٢,٥٩	٠,١٦	٨٦,٣٣		
	سنوات	٣٢	٢,٧٢	٠,٣١	٩٠,٦٩		
المحور الرابع	فأكثر سنة واحدة	٥	٢,٤٨	٠,٢٨	٨٢,٦٠	١,٣٥	٠,٢٧
	سنتين ٣	٩	٢,٥١	٠,٢٤	٨٣,٧٤		
	سنوات	٣٢	٢,٦٤	٠,٢٨	٨٨,٠٥		
المحور الخامس	فأكثر سنة واحدة	٥	٢,٣٢	٠,٤٠	٧٧,٣٣	٣,٥٨	٠,٠٤
	سنتين ٣	٩	٢,٥٣	٠,٣٣	٨٤,٣٠		
	سنوات	٣٢	٢,٦٥	٠,٢٣	٨٨,٣٣		
المحور السادس	فأكثر سنة واحدة	٥	١,٩٦	٠,٤٩	٦٥,٣٣	٠,٣٧	٠,٦٩
	سنتين ٣	٩	١,٩٧	٠,٦٨	٦٥,٧٤		
	سنوات	٣٢	٢,١٥	٠,٦٦	٧١,٦١		

المحور	الفئة	ك	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	%	قيمة الفاء	الدلالة الإحصائية
	فأكثر						

: خلاصة نتائج الدراسة الميدانية:

في ضوء النتائج التفصيلية لجميع المحاور التي تم تحليلها، يمكن تحديد أهم الاستنتاجات وتحديد نقاط القوة والضعف وتوجيه توصيات مستقبلية على جميع النتائج:

- تعكس نتائج الدراسة وعيًا جيدًا لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمجموعة متنوعة من الكفايات المهنية، سواء على المستوى الأخلاقي، اللغوي، المهني، الثقافي، النفسي.
- وقد تراوحت مستويات التحقق ما بين مرتفعة إلى متوسطة في أغلب المحاور، مع نسب مئوية عالية (تجاوزت ٨٥٪ في كثير من المجالات)، مما يدل على وجود اهتمام كبير، واستعداد معرفي ومهاري واعد لدى أفراد العينة.
- أظهرت النتائج إدراكًا قويًا لأهمية القيم الإسلامية والممارسات التربوية الأخلاقية، ما يعكس التزامًا مهنيًا وروحيًا يعزز من جودة التعليم في بيئة متعددة الثقافات.
- كما جاءت الكفايات اللغوية بمستوى مرتفع نسبيًا، مما يعكس قدرة جيدة لدى المعلمين على استخدام العربية الفصحى بفعالية، وهي مهارة جوهرية في تعليم اللغة للناطقين بغيرها.
- كما أظهرت الكفايات المهنية مهارات التخطيط والتنفيذ، خاصة في خلق جو إيجابي داخل الفصل وتوزيع الانتباه بين الطلاب، مما يعكس ممارسات صفية مهنية عالية الجودة.
- وتدل نتائج الكفايات الثقافية على وعي مرتفع بأهمية دمج البعد الثقافي واحترام تنوع الخلفيات الثقافية للمتعلمين، مما يسهم في تعزيز فاعلية تعليم اللغة.
- وأظهرت الكفايات النفسية وعيًا نفسيًا إيجابيًا لدى المعلمين، وخاصة في الجوانب المتعلقة بالتحكم الانفعالي والصبر، وهو أمر حاسم في التعامل مع متعلمي اللغة الثانية.
- علي رغم وجود حماس ورغبة كبيرة في تعلم أدوات الذكاء الاصطناعي، إلا أن المهارات التطبيقية والفنية الفعلية لاستخدام هذه الأدوات جاءت بمستوى تحقق متوسط (٦٩,٧٨٪)، مع انحراف معياري يدل على تباين في القدرات، يبرز ذلك وجود فجوة بين المعرفة النظرية والتمكن العملي في هذا المجال، ما يستوجب تدخلًا تدريبيًا مباشرًا لتطوير الكفايات التقنية.
- في المحور الأخلاقي، أظهرت بعض العبارات المتعلقة بالتواصل غير الرسمي ضعفًا نسبيًا، مما يشير إلى حاجة المعلمين لتطوير مهارات التواصل الشخصي والعاطفي خارج الإطار الرسمي.
- لم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع المحاور، ما يعكس تقاربًا واضحًا في وجهات النظر والمهارات، وعدم تأثير النوع الاجتماعي على إدراك الكفايات.
- جاءت الفروق لصالح تخصص "عربي" في المحاور الخمسة الأولى، ما يدل على أثر الخلفية التخصصية في امتلاك الكفايات ذات الصلة، خاصة المعرفية واللغوية منها.
- أظهرت النتائج أن المعلمين ذوي الخبرة (٣ سنوات فأكثر) يمتلكون أداءً أعلى في معظم المحاور، مما يدل على أهمية التراكم المهني والخبرة في تطوير الكفايات، بينما لم تظهر فروق في

بعض الجوانب التطبيقية مثل الذكاء الاصطناعي، ما يشير إلى حاجة جميع المعلمين للتدريب بغض النظر عن خبرتهم.

ومما سبق يمكن القول ان النتائج تشير إلى أن معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يمتلكون قاعدة معرفية قوية في الجوانب الأخلاقية، اللغوية، والمهنية، مع إدراك متزايد لأهمية توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم. إلا أن الفجوة التطبيقية في الجانب التقني والتكنولوجي لا تزال تمثل تحديًا رئيسًا يتطلب تدخلًا تدريبيًا جادًا وشاملًا. كذلك، فإن الدعم في المهارات النفسية والاجتماعية سيساهم في رفع مستوى الكفاءة العامة وتحسين جودة العملية التعليمية بشكل متكامل.

- يظهر من النتائج أن سنوات الخبرة تؤثر بشكل واضح على المحاور المرتبطة بالمعرفة، والتوظيف العام لتقنيات الذكاء الاصطناعي (مثل المحور الأول، الثاني، الخامس)، وكلها كانت لصالح من لديهم خبرة أكبر (٣سنوات فأكثر)، مما يبرز أهمية الخبرة العملية في تراكم المعرفة التقنية والتربوية.
- بينما لم تكن هناك فروق معنوية في المحاور الثالث، الرابع، والسادس، مما يشير إلى:
- احتمالية تقارب مستويات الفئات جميعها في هذه الجوانب.
- أو أن هذه الأبعاد قد تكون بحاجة إلى برامج تدريبية أكثر تركيزًا لجميع المعلمين، بغض النظر عن سنوات خبرتهم.

المحور الرابع

رؤية تربوية مقترحة لتقوية جوانب الضعف لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة لهم

يهدف هذا المحور من البحث إلى تقديم رؤية تربوية مقترحة لتنمية كفاءة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة، وتقوم الرؤية المقترحة على عدد من المنطلقات والأسس، وتسعى إلى تحقيق عدد من الأهداف من خلال تنفيذ الإجراءات اللازمة، ومحاولة الوقوف على معوقات تنفيذ الرؤية وسبل التغلب عليها.

وتعرف الرؤية المقترحة في البحث الحالي: بأنها تصورات تربوية مستقبلية مقترحة لتعزيز كفاءة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة، بهدف تنمية كفاءتهم من خلال عملية الإعداد والتأهيل والتدريب، وتعزيز قدرتهم على مواكبة التغيرات التكنولوجية، وتحويل تحدياتها لفرص تنموية مجتمعية، وتحسين العملية التعلمية. وتتكون الرؤية التربوية المقترحة من: منطلقات، وخصائص، وأهداف, ومحاور, وآليات التنفيذ, ومراحل التنفيذ, ومعوقات التنفيذ, وسبل مواجهة المعوقات.

أولًا: منطلقات الرؤية:

تستند الرؤية المقترحة على مجموعة من المنطلقات، من بينها:

- أن المتأمل في الفكر التربوي الإسلامي يجد أن هذا الفكر زاخرٌ بنظرية تربوية متكاملة شاملة، تتضمن القواعد والأسس والمبادئ والنماذج والمواقف التربوية التي تصلح لكل زمان ومكان.
- أن الفكر التربوي الإسلامي يعد المرجع الذي يمدنا بالأساليب التي تسهم في إخراج العالم الإسلامي من التخلف والضعف والرجعية والاعتماد على الآخر في معظم احتياجاته، لهذا أصبح من الواجب إعادة النظر في التراث العلمي والثقافي الإسلامي لاستلهام عوامل الرقي والنهضة كما كانت في السابق.

- الإطار الفكري والتأصيلي لمصطلح الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بأنواعها المختلفة من المنظور التربوي الإسلامي.
- نتائج الواقع الميداني متضمنا درجة توافر الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- تصورات الخبراء حول الكفايات اللازم توافرها لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- إن الإسلام قد طلب من المسلم أن يكون في تقدم مستمر إلى الأحسن والأفضل، ذلك أن الإنسان الذي يتنازل عن التقدم المستمر سيظل يتراجع حتى يصل إلى أن يكون وجوده كعدمه، يدل على ذلك ما جاء في الأثر: "من استوى يوماه فهو مغبون، ومن لم يكن يومه خيرا من أمسه فهو محروم، ومن لم يكن في زيادة فهو في نقصان، ومن كان في نقصان فبطن الأرض خير له من ظهرها"
- أن هذا التقدم يستلزم للمحافظة عليه أن يقوم الإنسان بتطوير نفسه وإمكانياته من خلال التفكير، وإعمال العقل، وإحسان العمل، وإتقان الصنع، وإن الإنسان الذي يقوم بتطوير نفسه وقدراته يستطيع أن يواكب تطور العصر ويصبح في مقدمة الركب، وقد وصف سبحانه الأمة بقوله: ﴿كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ﴾ (آل عمران: ١١٠).
- الاهتمام العالمي من خلال البحوث التربوية المرتبطة بمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، واحتياجاتهم التربوية المهنية والأكاديمية في ظل تطور التطبيقات الذكية.
- التقدم الهائل والسريع الذي يشهده العالم اليوم في المجال التقني، زاد من حتمية وجود أجيال قادرة على مواكبة المستقبل، ومن هنا جاء التركيز على نوعية المعلم ودوره وما يقدمه لتنشئة هذه الأجيال.
- أن الذكاء الاصطناعي أصبح واقعًا تعيشه المجتمعات، ولا بد من إعداد الطلاب وتزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من التعامل معه ومع تطبيقاته، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال معلم قادر على تخريج أجيال قادرة على التعامل معه.

ثانيًا: خصائص الرؤية المقترحة:

بالرغم من التأكيد على أن وضع أسس ثابتة لرؤية مقترحة يتناقض مع التغيرات الدائمة، والتطورات الحادثة، سواء أكانت داخلية ام خارجية، لكن يمكن تحديد بعض الأسس والمبادئ والخصائص التي تعتمد عليها بناء هذه الرؤية المقترحة، ومنها ما يلي:

- ✓ أن نقطة البدء في بناء الرؤية المقترحة هي تحديد الأهداف بطريقة صحيحة، ومقارنتها بالوسائل والإمكانيات المتاحة، مع ملاحظة ضرورة الملاءمة بين الأهداف وبين طرق تحقيقها.
- ✓ أن تتسم بالمرونة لكي تستطيع مواجهة ما ينشأ من تغيرات أو أي عوامل طارئة.
- ✓ أن تتسم بالشمول والتكامل، ومراعاة كل جوانب النظام التربوي.
- ✓ أن تتسم بالديناميكية بحيث تأخذ بعين الاعتبار تغير المعطيات الأساسية سواء في مرحلة التنفيذ أو أثناء مرحلة الإعداد.
- ✓ أن تكون مسايرة للتطورات الحادثة على المستوى المحلى والعالمي.

ومن أهم خصائص الرؤية المقترحة والتي يجب أن تتوفر بها لكي يتحقق نجاحها. ما يلي:

- الواقعية: أن تنبع من الواقع وأن تكون قابلة للتطبيق في ظل الموارد المتاحة.

- المشاركة: يتطلب تنمية كفايات لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ضرورة مشاركة جميع الأطراف المعنية بالتعليم والمعلمين عند التطبيق فالتعليم مسئولية مجتمعية.
- المرونة: القدرة على التغيير والتطوير أثناء تطبيقها في ظل المتغيرات التكنولوجية المستمرة.
- الشمولية: ضرورة شمول جميع أدوار المعلم المختلفة, ومهاراته المتنوعة.
- الاستمرارية: حتمية اهتمام المعنيين باستمرارية متابعة كل جديد في مجالات المعرفة والتكنولوجيا وغيرها من متطلبات تعزيز الهوية المهنية للمعلمين.

ثالثًا: أهداف الرؤية:

تقديم رؤية تربوية مقترحة لتنمية كفاءة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء التراث الإسلامي والمتطلبات المعاصرة.

رابعًا: محاور الرؤية المقترحة:

تتحدد محاور الرؤية التربوية المقترحة من خلال أبعاد ومكونات مصطلح الكفاية اللازمة للمعلمين، وتتضمن الآتي:

١) الجانب المعرفي (الأكاديمي والمهني):

لتعزيز كفاءة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها المعرفية والمهنية في ضوء التراث التربوي الإسلامي وتحديات الذكاء الاصطناعي ذات التأثيرات المتعددة يجب القيام بما يلي:

- الاهتمام بالجانب المعرفي والأكاديمي للمعلمين, من خلال: اهتمام الجهات المعنية بالمعلمين في مراحل الإعداد والتدريب أثناء الخدمة بتحديث وتطوير الجانب المعرفي المقدم لهم بصفة دائمة, ووفق المتغيرات المعرفية المتسارعة.
- ضرورة التنسيق بين جميع الجهات فيما يقدم لهم في برامج التنمية المهنية من خلال معرفة احتياجاتهم وفق تلك المتغيرات, وتطوير المناهج والمقررات الدراسية.
- أن تتضمن نظم قبول معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها اجتياز اختبارات مقننة لقياس مستوى المتقدمين في مهارات اللغة التي سيقومون بتدريسها.

٢) الجانب المهارى والتكنولوجي:

تتعدد المهارات التي يجب توافرها في معلم القرن الحادي والعشرين, ويأتي على رأسها المهارات التكنولوجية في ظل الثورة التكنولوجية الهائلة, وعصر الذكاء الاصطناعي, لذا يجب توفير مجموعة من البرامج التدريبة المستمرة في ظل التحديات التكنولوجية المستمرة، ومنها ما يلي:

- ضرورة تدريب المعلمين على كفايات التعليم الإلكتروني والتقنيات الحديثة والحث على تطبيقها، وما يفرضه القرن الحادي والعشرين في عصر المعلوماتية والتقنية.
- ضرورة وضع معايير خاصة في تنمية رأس المال البشري وفقًا لمتطلبات العصر، على أن يلتزم بها جميع المعلمين ومهما كانت تخصصاتهم.
- تزويد المعلمين بالكفايات الإلكترونية والمهارات المهمّة التي يجب أن يتقنها الجميع لمواكبة عصر المعلوماتية والتقنية.
- التزام جميع المعلمين بضرورة تطبيق كفايات التعليم الإلكتروني المتطورة، والاستفادة من التكنولوجيا الحديثة.
- إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين إعداد المعلمين وتطويرها، وتحديثها في ضوء كفايات التعلم في عصر المعلوماتية والتقنية.

- إعداد برامج تدريبية في ضوء كفايات التعلم الإلكتروني.
- بناء مقاييس متطورة لتقويم أداء المعلمين في ضوء الكفايات الآنفة الذكرة.
- وضع رؤية واضحة لاكتساب المعلم الكفايات الضرورية واللازمة في معايير الجودة في التعليم وفقا لمتطلبات القرن الحادي والعشرين.

٣) الجانب الأخلاقي:

تعد الأخلاق هي المعيار الذي يحكم على تصرفات الإنسان في حياته العامة, فضلاً عن أنها تضبط سلوكه وتوجهه, كما أنها تمثل أحكاماً معيارية في تقييم سلوك الفرد وسلوك الآخرين في بعض المواقف، وتحدد إذا كانت إيجابية مرغوبة أو سلبية غير مرغوبة. وفي مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتعد القيم الخلقية بأنها مجموعة من المبادئ التي تعمل على احترام الإنسان لنفسه وللآخرين كقيمة تميز بها الإنسان عن غيره من سائر المخلوقات، وهي مجموعة المعايير التي يجب أن يلتزم بها المعلمون، فكرًا وسلوكًا ومظهرًا، وتترتب عليها حقوق وواجبات والتزامات، تحكم علاقاتهم وأعمالهم المختلفة، وتكون بمثابة مقاييس للسلوك المهني داخل الفصل وخارجه؛ وذلك بهدف تعزيز انتماء المعلم لرسالته ومهنته والارتقاء بها، ومن ثم يجب على المعنيين بتطوير العملية التعليمية وضع ميثاق أخلاقي يعمم داخل الإدارة التعليمية, والمدارس, وتعقد ندوات تثقيفية وتوعوية بحقوق وواجبات المعلمين والمتعلمين, فكثير من المعلمين قد يفتقدون إلى الوعي بالجوانب التشريعية والأخلاقية والتي تتضمن حقوقهم وواجباته المهنية بصورة كلية, وتعد التوعية والالتزام بالجوانب الأخلاقية أحد الركائز الأساسية في تنمية الكفايات بأنواعها لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٤) الجانب التربوي والنفسي:

أن عملية التعليم بعامة، وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بخاصة، لا يمكن أن تحقق أهدافها وغاياتها، على نحوٍ مؤثر وظاهر الأثر إذا أهملت الجانب النفسي للمتعلم والمعلم، وهذا يُبنى عليه أمران؛ الأول التهيئة النفسية من حيث الشعور بالراحة والرضا والانسجام، ثم الشعور بالثقة بالنفس والقدرة على التعلم، والأمران مشتركان بين المعلم والمتعلم.

وللبناء النفسي للمعلم طرق وأساليب في إنجاح عملية تعليم العربية للناطقين بغيرها، وذلك من خلال ما يلي:

- تعزيز ثقة المعلمين بأنفسهم من خلال توفير متطلباتهم المهنية والأكاديمية بإعداد برامج مهنية تلبي احتياجاتهم, وتعزز مهاراتهم المختلفة, وتفعل أدوارهم المجتمعية, وتشركهم في صياغة المناهج الدراسية, ورسم السياسات التعليمية من قبل المعنيين.
- تعزيز الرضا والأمن الوظيفي لدى المعلمين, من خلال توفير عوامل التحفيز المادي, ومتطلباتهم الاجتماعية, وتطوير مهاراتهم التكنولوجية لتدعيم قدرتهم على مواكبة التطورات التكنولوجية والتي تعد أخطر ما يهدد الأمن الوظيفي لهم والخوف من إحلال الآلة محلهم.
- إثارة الرغبة والتحفيز لدى المعلمين بوسائل التحفيز والتشجيع المختلفة والعمل على حل المشكلات التي تواجههم.
- إثراء مناهج إعداد معلمي اللغة العربية كلغة ثانية بالطرائق والأساليب التربوية الخاصة بالجانب النفسي وأهميته بالنسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

خامسًا: آليات تحقيق الرؤية المقترحة:

- توحيد الجهود في مجال تكوين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها (مناهج - برامج -دورات تدريبية.
- إعداد إطار مرجعي موحد ومعايير الجودة الأداء تقاس بها كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- تجديد آليات وبرامج تدريب وتأهيل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وتقويمها وفق تصور بيداغوجي متعدد التخصصات.
- إعداد مناهج تعليمية وبرامج تكوين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق مدخل الكفايات ودورات تكوينية لتأهيلهم وتنمية كفاياتهم المهنية وفق الاحتياجات التدريبية المرصودة في الممارسة الميدانية.
- إعداد معايير ومؤشرات تقيس بمستوى عام تمكن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من هذه الكفايات للبحث عن سبل وآليات تجويدها بحسب الأهداف من تعليم اللغة العربية ومستويات تعلمها معرفيا ومهنيا وإنجازيًا.
- ضرورة تدريب معلّمي اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها على ممارسة أساليب التقويم الذاتي المستمر؛ للتعرف على جوانب القوة، والقصور في أدائهم، من أجل العمل على تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب القصور.
- تكثيف البحوث والدراسات العلمية في مجال تقويم كفايات متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بين توصيات التراث التربوي وتحديات برامج الذكاء الاصطناعي.
- ضرورة عقد دورات تدريبية بصفة مستمرة؛ لتنمية الكفايات التربوية لمعلّمي اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها بما يتناسب مع احتياجاتهم من خلال الوقوف على أدائهم.
- عقد ورش وندوات تثقيفية تستهدف نشر ثقافة الذكاء الاصطناعي بكليات إعداد المعلمين.
- عقد دورات تدريبية متعددة للطلاب الناطقين بغير العربية في مراكز تعليمهم، لتنمية مهارات التوظيف الآمن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية والتعلمية.
- إعادة النظر في تطوير المناهج الدراسية في مختلف سنوات الدراسة بكليات إعداد للمعلمين، بشكل يسهم في تنمية مهارات التفكير والإبداع واستشراف المستقبل لدى الطلاب.
- الأخذ بمبدأ التعليم مدى الحياة والنظر إلى تربية المعلم في إطار نظام موحد، وذلك لكي يبقى المعلم متصلا بعالم التربية والعلم ومطلع على التجديدات الحديثة.
- تطوير منظومة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بكاملها، وتطوير فلسفتها حول تطوير المعلمين والارتقاء بمستواهم التكنولوجي حتى يصبحوا قادرين على التعامل مع تلك التقنيات والاستفادة منها في العملية التعليمية.
- الارتقاء بمستوى المعلمين المهني الأكاديمي من خلال برامج التنمية المهنية والتدريب بعد التحاقهم بالخدمة وإدراج متطلبات الذكاء الاصطناعي ضمن تلك البرامج, وتشجعيهم على التعلم المستمر, وتوفير عوامل التحفيز لذلك من النواحي المادية والمعنوية كالترقية وزيادة الرواتب وعقد حفلات تكريم للمتميزين.

- تفعيل المنظومة الأخلاقية لمهنة التعليم, وحث المعلمين على الالتزام بها بتفعيل مبدأ الثواب والعقاب (الحوكمة والمحاسبة).
- تطوير البنية التحتية والتقنية للمؤسسات التعليمية, والتي تعزز من مواكبة الرقمنة الذكية, وتحافظ على الهوية المهنية للمعلمين من خلال الاطلاع على كل جديد في المجال المعرفي والتقني.
- مساعدة المعلمين على الاستفادة من تطبيقات وتقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمة من خلال تطوير البنية التحتية وتوفير المتخصصين في إعداد وتنفيذ برامج التنمية المهنية.

سادسًا: مراحل تنفيذ الرؤية المقترحة:

عند تنفيذ الرؤية المقترحة نجد أنها تمر بمرحلتين وهما: الإعداد، والتدريب أثناء الخدمة، ولكل مرحلة خطوات إجرائية تتكامل فيما بينها، وفيما يلي عرض موجز لتلك المراحل:

أ) مرحلة الإعداد (قبل العمل):

ويقصد بها الخطوات التي يمكن القيام بها لتنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في مرحلة الإعداد, وفي هذه المرحلة يتم الاستعانة بالمتخصصين وذوي الخبرة في ميدان التربية, والمجال التقني, كما تتطلب توافر جهود الهيئات الرسمية وغير الرسمية؛ لتنفيذ هذه الرؤية, ومن هذه الخطوات ما يلي:

- أن تأخذ مؤسسات إعداد معلم اللغة العربية كلغة ثانية بعين الاعتبار أهمية الكفايات والصفات التي يجب أن يتحلى بها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها كي يكون ناجحاً.
- توجيه أنظار واضعي مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى أهمية الكفايات التعليمية في التعليم، وضرورة الاطلاع عليها في أثناء تأليف المناهج وتطويرها وتقييمها.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، واطلاعهم على الكفايات التعليمية، وحثهم على ممارستها وإتقانها وتنمية كفاياتهم
- وضع برامج تنفيذية وإجرائية لإكساب المعلمين الكتابات الأساسية والفرعية من خلال البرامج العلمية والتطبيقية.
- أن يتم إجراء اختبارات لتحديد الاحتياجات التدريبية عند أعضاء هيئة التدريس لتحديد حاجة كل عضو هيئة تدريسية للبرامج التدريبية وفق متطلبات العصر الرقمي.
- أن يتم العمل على إكساب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مهارات إجراء البحوث التعليمية بهدف الارتقاء بدراسة التعليم
- أن يتم تعزيز ثقة معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بأنفسهم وبث الروح الإيجابية فيهم. ليصبحوا قادة وعلماء بارزين في مجال بحوث التعليم ونظرياته.
- أن يتم تضمين برامج إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مقررات تهدف إلى التعمق في فهم مهارات اللغة وكيف يتم تنميتها لدى المتعلمين.
- أن يتم تضمين برامج إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مقررات التدريب المعلم على مهارات التواصل مع الطلاب.

- أن يتم تضمين برامج إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مقررات تربط تدريس فنون اللغة بتصميم أنشطة التعلم وتيسيرها.
- أن يتم تضمين مقررات في برامج إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها تستجيب لتنوع أدوار معلم اللغة في المدرسة كمخطط الأنشطة التعلم، ومصمم للأنشطة غير الصفية.

ب) مرحلة التدريب (أثناء الخدمة):

ويقصد بها مرحلة ما بعد التعيين في مجال التدريس, وفيها تتعاون الجهات المعنية بالمعلمين من الجهات الرسمية, لوضع خطط مستقبلية تتسم بالوضوح والإجرائية لإمكانية تنفيذها؛ لتحقيق أكبر قدر من الفاعلية بحيث تعود على كل من المعلم والمتعلم بالفائدة المرجوة، وتتبلور في:

- ✓ نشر الوعي بين المعلمين بأهمية مدخل الكفايات, وآثاره على الأداء المهني والأكاديمي, وتحسين وتطوير العملية التعليمية ككل من خلال عقد الدورات والندوات اللامركزية (عن بعد).
- ✓ عقد ندوات مستمرة توضح أهمية الذكاء الاصطناعي ودوره في العملية التعليمية, وأهم التطبيقات الحديثة وكيفية توظيفها في العملية التعليمية.
- ✓ إعادة النظر في أهداف وبرامج إعداد معلم اللغة العربية كلغة ثانية بوضع أهداف تلبي احتياجات المعلمين وتتواكب مع متطلبات الذكاء الاصطناعي.
- ✓ عقد دورات تدريبية لتنمية المهارات التقنية وكيفية توظيفها في العملية التعليمية, وتصميم برامج لمواكبة متطلبات الذكاء الاصطناعي، في ضوء خطة زمنية محددة، وقائمة على الاستراتيجيات والتقنيات الحديثة.
- ✓ إنشاء هيئة للتدريب الإلكتروني ومنصات لتدريب المعلمين تتضمن برامج متنوعة في أوقات متنوعة؛ حتى يسهل على المعلمين تطوير أدائهم المهني, والمهاري, والمعرفي.
- ✓ الاستعانة بخبراء التعليم من كليات التربية لوضع برامج تنموية مهنية تواكب التغيرات المحلية والعالمية, وتعزز من التواصل الفعال بين عناصر العلمية التعليمية.
- ✓ قيام أكاديمية المعلمين بإجراء استطلاع رأي سنوي لمعرفة الاحتياجات التدريبة التي يحتاجها معلمو اللغة العربية كلغة ثانية, لوضع خطة سنوية ببرامج التنمية المهنية التي تنمي مهاراتهم المختلفة.
- ✓ التعاون مع خبراء لغويين: التعاون مع خبراء في اللغة العربية وثقافتها لتحسين الفهم اللغوي والتأكيد على تمثيل صحيح للمعاني في تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- ✓ تغيير خطط برامج دراسات اللغة العربية، فلا بد من أن يتنبه طالب قسم اللغة العربية إلى وجود مساقات حاسوبية يستطيع أن يخدم من خلالها اللغة العربية.
- ✓ يتم تزويد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالمعرفة التي تمكنه من تنويع أساليب التقويم لتشمل اختبارات عملية، ومهام مقاليه، وعمل مشروع وتقييم التقدم، والامتحانات.
- ✓ يتم تنمية مهارات معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها ليقوم بدور المساعد الذي يحدث التطورات والتغيرات الإيجابية في حياة المتعلم.
- ✓ يتم تزويد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بما يطور أدائه من مجرد ناقل للمعرفة إلى كونه موجها ومشاركة ومقدما يد العون لطلابه في العصر الرقمي.
- ✓ يتم تدريب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها على أفضل الطرق لإدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في نطاق التعليم.

- ✓ أن يتم تدريب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها على استخدام أساليب التعليم الإلكترونية المتمثلة في استخدام الوسائط الإلكترونية، وشبكات المعلومات الدولية والاتصالات واستقبال المعلومات.
- ✓ يتم تدريب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها على توظيف معامل الوسائط المتعددة في العملية التدريسية من خلال عرض المعلومات على هيئة نصوص تتضمن الصوت والصورة الرقمية والرسوم المتحركة ولقطات الفيديو.

سابعًا: معوقات تطبيق الرؤية المقترحة:

قد يواجه تنفيذ الرؤية المقترحة بعض المعوقات, منها:

- قلة الوعي لدى بعض المعلمين بأهمية مدخل الكفايات اللازمة له, التي تمكنه من أداء رسالته في نقل ثقافة الأمة بشكل صحيح. وعدم معرفتهم بها, وبمكوناتها.
- انتشار الأمية الرقمية لدى كثير من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها نتيجة لنقص برامج التنمية المهنية الرقمية لهم.
- نقص الوعي لدى بعض المعلمين بالذكاء الاصطناعي وانعكاساته على المنظومة التعليمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- تمسك بعض المعلمين بالأساليب التقليدية، والتي لا تواكب الذكاء الاصطناعي, ولا تحقق التطور المطلوب للعملية التعليمية.
- ضعف الدافع الداخلي لدى بعض المعلمين، وعدم السعي والرغبة في تلقي المعارف والمهارات الجديدة في مهنتهم, والرضا بالواقع وعدم السعي للتطور.
- ممارسة مهنة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من هم ليسوا أهلا لها من غير المتخصصين.
- الثورة التكنولوجية والمعلوماتية والتطبيقات المتزايدة للتكنولوجيا الحديثة، وصعوبة مسايرتها مادياً ومعرفياً من قبل أعضاء الهيئة التدريسية.
- قلة الدورات التدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية التي تؤهلهم لمسايرة الواقع التكنولوجي المتسارع.
- وجود مشاكل فنية تتعلق بشبكة الإنترنت وتوافر الحاسبات والشبكات.

ثامنًا: سبل مواجهة معوقات تنفيذ الرؤية المقترحة:

لمواجهة معوقات تنفيذ الرؤية المقترحة يجب الاهتمام بما يلي:

- أن يتم تدريب معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بما يجعله يكون ملما في استخدام التكنولوجيا الحديثة.
- التعرف على المتطلبات الخاصة بتنفيذ الرؤية وهضمها جيدا، والعمل على تهيئتها قبل البدء بأي إجراء تنفيذي مرتبط بها.
- تحديد الاحتياجات التدريبية لكل عضو هيئة تدريسية قبل البدء بتطبيق الرؤية المقترحة.
- تفعيل الحوافز المادية والمعنوية المرتبطة باتباع متطلبات العصر الرقمي.
- إقامة دورات تدريبية وورش عمل لنشر الثقافة الإلكترونية وتوفير الدعم التقني والتكنولوجي.
- التركيز على توظيف متطلبات العصر الرقمي عند بناء مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بحيث تكون بنية أساسية في المنهج.
- التأكد من مهارات المعلم اللغوية والتربوية قبل ممارسته للمهنة من خلال الاختبارات التقييمية.

الخاتمة وتشمل:

أولًا: أبرز النتائج:

١) **نتائج الإطار النظري: توصلت الدراسة لعدد من النتائج منها، ما يلي:**

- أن هناك قلَّة في البحوث والدراسات التي تُعنى بإعداد المعلمين وفق مدخل الكفايات، وندرتها في مَيدان تعليم اللُّغة العربيَّة للناطقين بغيرها، لا سيما في ضوء التراث التربوي الإسلامي وتحديات برامج الذكاء الاصطناعي.
- توصلت الدراسة إلى قائمة بالكفايات الأخلاقية واللغوية والمهنية والثقافية والتقنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- أنّ المعلم الكفء والخبرات المتراكمة للمعلم، وإعداده الإعداد الجيد، وقدراته المهاريَّة الفاعلة تقوده لإنجاح العملية التعليمية، ويتيح الفرصة لطلابه لاستثمار قدراتهم باكتشاف المعرفة فضلا عن تلقيها.
- أن التراث التربوي يمثل الإطار النظري لما يحتاج إليه المجتمع في بناء نظامه وبرامجه التربوية ووضع أسسها وقواعدها، بل أكثر من هذا، وهو أن النمو الحضاري والنمو الفكري يسيران جنباً إلى جنب، وقد استمد قوته وحيويته من الدين، واستطاع الفكر التربوي الإسلامي أن ينتج الإنسان الصالح القادر على التكيّف مع واقعه، وقد حفل التراث التربوي الإسلامي على عديد من الكفايات اللازمة للمعلم.
- أن النظريات العلمية والإنسانية الحديثة ظهرت بوادرها عند علماء التربية العرب والمسلمين منذ مئات السنين، حيث ظهرت إسهاماتهم جلية، بل بذلوا عصارة فكرهم في بيان أصول التربية وفلسفتها وطرائق تدريسها.
- أن برامج الذكاء الاصطناعي يمكن أن توفر قدرات هائلة، وفوائد عديدة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بما في ذلك تحسين جودة وفعالية تعلم اللغة العربية، وزيادة دافعية تعلم الطلاب، وجعل عملية العلم أكثر متعة، ومساعدة المعلمين على التدريس بشكل أكثر فعالية وكفاءة، وفتح الوصول إلى تعلم اللغة العربية لعدد أكبر من الناس. ومع ذلك، فإن استخدام الذكاء الاصطناعي له أيضا بعض الآثار السلبية التي يجب أخذها بعين الاعتبار.

٢) **نتائج الدراسة الميدانية: توصلت الدراسة لعدد من النتائج منها، ما يلي:**

في ضوء النتائج التفصيلية لجميع المحاور التي تم تحليلها، يمكن تحديد أهم الاستنتاجات وتحديد نقاط القوة والضعف وتوجيه توصيات مستقبلية على جميع النتائج:

- تعكس نتائج الدراسة وعيًا جيدًا لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمجموعة متنوعة من الكفايات المهنية، سواء على المستوى الأخلاقي، اللغوي، المهني، الثقافي، النفسي.
- وقد تراوحت مستويات التحقق ما بين مرتفعة إلى متوسطة في أغلب المحاور، مع نسب مئوية عالية (تجاوزت ٨٥٪ في كثير من المجالات)، مما يدل على وجود اهتمام كبير، واستعداد معرفي ومهاري واعد لدى أفراد العينة.
- أظهرت النتائج إدراكًا قويًا لأهمية القيم الإسلامية والممارسات التربوية الأخلاقية، ما يعكس التزامًا مهنيًا وروحيًا يعزز من جودة التعليم في بيئة متعددة الثقافات.

- كما جاءت الكفايات اللغوية بمستوى مرتفع نسبيًا، مما يعكس قدرة جيدة لدى المعلمين على استخدام العربية الفصحى بفعالية، وهي مهارة جوهرية في تعليم اللغة للناطقين بغيرها.
- كما أظهرت الكفايات المهنية مهارات التخطيط والتنفيذ، خاصة في خلق جو إيجابي داخل الفصل وتوزيع الانتباه بين الطلاب، مما يعكس ممارسات صفية مهنية عالية الجودة.
- وتدل نتائج الكفايات الثقافية على وعي مرتفع بأهمية دمج البعد الثقافي واحترام تنوع الخلفيات الثقافية للمتعلمين، مما يسهم في تعزيز فاعلية تعليم اللغة.
- وأظهرت الكفايات النفسية وعيًا نفسيًا إيجابيًا لدى المعلمين، وخاصة في الجوانب المتعلقة بالتحكم الانفعالي والصبر، وهو أمر حاسم في التعامل مع متعلمي اللغة الثانية.
- علي رغم وجود حماس ورغبة كبيرة في تعلم أدوات الذكاء الاصطناعي، إلا أن المهارات التطبيقية والفنية الفعلية لاستخدام هذه الأدوات جاءت بمستوى تحقق متوسط (٦٩,٧٨٪)، مع انحراف معياري يدل على تباين في القدرات، يبرز ذلك وجود فجوة بين المعرفة النظرية والتمكن العملي في هذا المجال، ما يستوجب تدخلًا تدريبيًا مباشرًا لتطوير الكفايات التقنية.
- في المحور الأخلاقي، أظهرت بعض العبارات المتعلقة بالتواصل غير الرسمي ضعفًا نسبيًا، مما يشير إلى حاجة المعلمين لتطوير مهارات التواصل الشخصي والعاطفي خارج الإطار الرسمي.
- لم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع المحاور، ما يعكس تقاربًا واضحًا في وجهات النظر والمهارات، وعدم تأثير النوع الاجتماعي على إدراك الكفايات.
- جاءت الفروق لصالح تخصص "عربي" في المحاور الخمسة الأولى، ما يدل على أثر الخلفية التخصصية في امتلاك الكفايات ذات الصلة، خاصة المعرفية واللغوية منها.

ثانيًا: المقترحات : يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

٢) تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء التراث التربوي الإسلامي.
٣) بناء برنامج تدريبي لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية اللازمة له.
٤) بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التربوية لمعلمي اللّغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء التجارب العالمية.

المراجع والمصادر

- **القرآن الكريم.**
- **السنة النبوية.**

أولاً: المراجعة باللغة العربية:

١) ابن جماعة، بدر الدين محمد بن إبراهيم سعد الله(٢٠١٢م) تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، بيروت، دار البشائر الإسلامية، ط٣.

٢) ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي:(د.ت) لسان العرب، ج٥، القاهرة، دار المعارف.

٣) أبو العينين، علي خليل(١٩٨٨م) منهجية البحث في التربية الإسلامية، مجلة رسالة الخليج العربي . ع٢٤، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض.

٤) أبو عمر، أحمد طاهر(٢٠١٩م): رفع كفاءة الأداء لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها الثقافة العربية الإسلامية نموذجا، مجلة المدونة، مجمع الملك فهد الإسلامي، الهند، مج ٥، العدد ٢٠، أبريل.

٥) أبو عمشة، خالد حسين ، والبلدي، نزار راسم:(٢٠١٥م): "من يصلح أن يكون معلما للعربية للناطقين بغيرها : دراسة في معايير خصائص معلم العربية للناطقين بغيرها في ضوء المعايير الدولية -الإطار الأوربي نموذجا ومن وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومن وجهة نظر الدارسين الأجانب وأساليب إعداده وتأهيله"، المؤتمر الدولي الأول إسطنبول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها -الرؤى والتجارب عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

٦) إسماعيل، محمد زيد، كيتا، جاكا ريجا(٢٠١٧م): الكفايات التربوية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر المختصين، مجلة دراسات وأبحاث، جامعة السلطان زين العابدين، ماليزيا، العدد٢٥، يناير.

٧) إسماعيل، نبيه إبراهيم(د.ت): الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مكتبة الأنجلو المصرية.

٨) آسية، نوري: (٢٠٢٣م) المعلم بين الكفايات والثقافة التقنية "معلم العربية للناطقين بغيرها أنموذجا"، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، بوزريعة، الجزائر، المجلد١٢، العدد٣.

٩) أنيس، إبراهيم وآخرون:(١٩٧٢م) المعجم الوسيط، القاهرة، دار إحياء التراث العربي.

١٠) الخوالدة، محمد علي وآخرون(٢٠١٤م): دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ١٠، عدد٢.

١١) الخيري، طلال بن عقيل(٢٠٢١): الأسس الإسلامية لأخلاقيات الذكاء الاصطناعي "دراسة تحليلية"، مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (١)، العدد (٤)، جامعة تبوك، ديسمبر.

١٢) راهي، صالح نهير(٢٠٠٠م): الفكر التربوي عند الحسن البصري، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بن رشد، بغداد.
١٣) الربابعة، إبراهيم حسن(٢٠١٦م): الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومدى ممارستهم لها، مجلة دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد ٤٣/ ملحق٤.
١٤) الزرنوجي، برهان الدين(١٩٨٧م): تعليم المتعلم طريق التعلم، تحقيق حقيق صلاح محمد الخيمي ونذير حمدان، ط٢، دمشق دار ابن كثير.
١٥) زيادي، محمد علي أحمد(٢٠٢١م): الذكاء الاصطناعي وتعليم اللغة العربية الواقع والمأمول، مركز تطوير التعليم الجامعي، مجلة دراسات في التعليم العالي العدد١٩.
١٦) شاويش، جيهان السيد علي إبراهيم(٢٠٢٣م): واقع استخدام تقنيات الرقمنة لدي معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخري في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد٤٧، ج٤، ٢٠٢٣م.
١٧) الشرقاوي، مصطفى خليل(١٩٨٣م): علم الصحة النفسية، دار النهضة العربية، بيروت.
١٨) شنيك، هبة عبد اللطيف (٢٠١٦): معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها الكفايات والمهارات، شبكة الألوكة، تاريخ الإضافة ٥ سبتمبر ٢٠٢٤م.
١٩) طعيمة، رشدي:(١٩٩٩م) المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢٠) عاشور، فريدة فهد (٢٠٢٣م)، الاختبارات اللغوية وقياس الكفايات التواصلية في تعليم العربية للناطقين بغيرها،٢٠٢٣م. وجيهان السيد شاويش، اقع استخدام تقنيات الرقمنة لدي معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخري في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.
٢١) عبد الرازق، خراشي نصر الدين(٢٠١٧م): تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة له، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المدينة العالمية.
٢٢) عبدالغفار، نورا إبراهيم(٢٠٢٣م): تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن بعد: حلول واقعية ورؤى مستقبلية، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع٢٠٠، ج٤.
٢٣) علي، أحمد رمضان(٢٠٢٢م): الثقة بالنفس وعلاقتها بالأداء المهني وفق عدة أساليب تقييم...، كلية التربية، المجلة العلمية، جامعة الوادي الجديد، مج٣٨، ع٢٠٢٢،١١م، ص١٠٠.
٢٤) الفتلاوي، سهيلة محسن(٢٠٠٣م): الكفايات التدريسية ، عمان دار الشروق.
٢٥) مرعي، توفيق أحمد(١٩٨٥م)، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان، الأردن، دار الفرقان للنشر.
٢٦) مفلح، غازي محمد، كنعان، أحمد علي(١٩٩٨م): الكفايات التعليمية التي يحتاجها معلمو المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، دمشق.

٢٧) المكاوي، إسماعيل خالد على(٢٠٢٣): نحو ميثاق أخلاقي لاستخدام الذكاء الاصطناعي في البحث التربوي، المجلة التربوية، الجزء (٢)، العدد (١١٠)، جامعة سوهاج، كلية التربية، يونيه.

٢٨) الناقة، محمود كامل(٢٠١٣م): برنامج الإعداد التربوي لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها" تجارب ورؤى مستقبلية" القاهر، مركز الشيخ زايد، متاح عبر الرابط تصوراً لتحديد الكفايات التي ينبغي أن تتوافر عند معلمي اللغة العربية متاح عبر الرابط: http://azhar-ali.com

٢٩) الناقة، محمود كامل(١٩٨٥م): تعليم اللغة العربية بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه، جامعة أم القرى، السعودية.

٣٠) .....(د.ت): الإعداد التربوي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تصور مقترح (الأسس والكفايات الأهداف وعناصر الإعداد، الجامعة الإسلامية.

٣١) النوري، أسماء حسن(٢٠٢٢م): تصور مقترح لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء التوجهات الحديثة ومتطلبات العصر الرقمي من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغات بجامعة تبوك.

٣٢) هريدي، إيمان أحمد(٢٠٠٣م): برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

References and Sources

•The Holy Quran.

•The Prophetic Sunnah.

(١Ibn Jama'ah, Badr al-Din Muhammad ibn Ibrahim Sa'd Allah (٢٠١٢), A Reminder to the Listener and Speaker on the Etiquette of the Scholar and the Learner, Beirut, Dar al-Bashair al-Islamiyyah, ٣rd ed.

(٢Ibn Manzur, Muhammad ibn Makram ibn Ali (n.d.), Lisan al-Arab, vol. ٥, Cairo, Dar al-Ma'arif.

(٣Abu al-Aynayn, Ali Khalil (١٩٨٨), Research Methodology in Islamic Education, Risalat al-Khaleej al-Arabi Journal, Issue ٢٤, Arab Bureau of Education for the Gulf States, Riyadh.

4) Abu Omar, Ahmed Taher (2019 AD): Raising the performance efficiency of Arabic language teachers for non-native speakers, Arab-Islamic culture as a model, Al-Mudawwana Magazine, King Fahd Islamic Complex, India, Vol. 5, No. 20, April.

5) Abu Amsha, Khaled Hussein, and Al-Baladi, Nizar Rasim (2015): "Who is qualified to be a teacher of Arabic for non-native speakers: A study of the criteria for the characteristics of a teacher of Arabic for non-native speakers in light of international standards - the European framework as a model and from the point of view of the teachers themselves and from the point of view of foreign students and methods of preparing and qualifying him", The First International Conference in Istanbul on Teaching Arabic to Non-Native Speakers - Visions and Experiences, Amman: Kunuz Al-Ma'rifa Publishing and Distribution House.
6) Ismail, Muhammad Zaid, and Kita, Jaka Rija (2017): Pedagogical Competencies of Arabic Language Teachers for Non-Native Speakers in Light of Quality Standards from the Perspective of Specialists, Journal of Studies and Research, Sultan Zainal Abidin University, Malaysia, Issue 25, January.
7) Ismail, Nabih Ibrahim (n.d.): The Psychological Foundations of Teaching Arabic to Non-Native Speakers, Anglo-Egyptian Library.
8) Asia, Nouri: (2023 AD) The Teacher Between Competencies and Technical Culture "The Arabic Teacher for Non-Native Speakers as a Model", Journal of Educational and Teaching Research, Bouzareah, Algeria, Volume 12, Issue 3.
9) Anis, Ibrahim and others: (1972 AD) The Intermediate Dictionary, Cairo, Dar Ihya' al-Turath al-Arabi.
10) Al-Khalayleh, Muhammad Ali et al. (2014): Motivation to Learn Arabic among Non-Native Speakers in Jordan and Its Relationship to Some Variables, Jordanian Journal of Educational Sciences, Vol. 10, No. 2.
11) Al-Khairi, Talal bin Aqeel (2021): Islamic Foundations of Artificial Intelligence Ethics: An Analytical Study, Tabuk University Journal of Humanities and Social Sciences, Volume (1), Issue (4), Tabuk University, December.
12) Rahi, Saleh Nahir (2000): Educational Thought of Al-Hasan Al-Basri, Unpublished Master's Thesis, College of Education, Ibn Rushd University, Baghdad.
13) Al-Rababa'ah, Ibrahim Hassan (2016): The Competencies Required for Arabic Language Teachers to Non-Native Speakers and the Extent of Their Practice, Dirasat Journal, Humanities and Social Sciences, Volume 43/Supplement 4.

14) Al-Zarnuji, Burhan al-Din (1987): Teaching the Learner the Way of Learning, edited by Haqiq Salah Muhammad al-Khaymi and Nazir Hamdan, 2nd ed., Damascus, Dar Ibn Kathir.
15) Ziyadi, Muhammad Ali Ahmad (2021): Artificial Intelligence and Arabic Language Teaching: Reality and Prospects, Center for University Education Development, Journal of Studies in Higher Education, Issue 19.
16) Shawish, Jihan Al-Sayed Ali Ibrahim (2023): The Reality of Using Digital Technologies by Arabic Language Teachers for Non-Native Speakers in Light of Twenty-First Century Skills, Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University, Issue 47, Vol. 4, 2023.
17) Al-Sharqawi, Mustafa Khalil (1983): Psychological Health Science, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, Beirut.
18) Shanik, Hiba Abdel Latif (2016): Arabic Language Teacher for Non-Native Speakers: Competencies and Skills, Al-Aloka Network, accessed September 5, 2024.
19) Ta'ima, Rushdi (1999): The Teacher: His Competencies, Preparation, and Training, Cairo, Dar Al-Fikr Al-Arabi.
20) Ashour, Farida Fahd (2023), Linguistic Tests and Measuring Communicative Competencies in Teaching Arabic to Non-Native Speakers, 2023. Jihan Al-Sayed Shawish, The Reality of Using Digital Technologies by Arabic Language Teachers for Non-Native Speakers in Light of 21st Century Skills.
21) Abdel-Razzaq, Kharashi Nasreddin (2017): Developing the Performance of Arabic Language Teachers for Non-Native Speakers in Light of Their Necessary Competencies, Unpublished Master's Thesis, College of Education, Al-Madinah International University.
22) Abdel Ghaffar, Noura Ibrahim (2023): Teaching Arabic to Non-Native Speakers Remotely: Realistic Solutions and Future Visions, Journal of Education, Faculty of Education, Al-Azhar University, Issue 200, Vol. 4.
23) Ali, Ahmed Ramadan (2022): Self-Confidence and Its Relationship to Professional Performance According to Several Evaluation Methods..., Faculty of Education, Scientific Journal, New Valley University, Vol. 38, No. 11, 2022, p. 100.
24) Al-Fatlawi, Suhaila Mohsen (2003): Teaching Competencies, Amman, Dar Al-Shorouk.

25) Marai, Tawfiq Ahmad (1985), Educational Competencies in Light of Systems, Amman, Jordan, Dar Al-Furqan Publishing House.
26) Mufleh, Ghazi Muhammad, and Kanaan, Ahmad Ali (1998): Educational Competencies Needed by Primary School Teachers, Unpublished Master's Thesis, Faculty of Education, Damascus.
27) Al-Makkawi, Ismail Khaled Ali (2023): Towards an Ethical Charter for the Use of Artificial Intelligence in Educational Research, Educational Journal, Part (2), Issue (110), Sohag University, Faculty of Education, June.
28) Al-Naqa, Mahmoud Kamel (2013): The Educational Preparation Program for Arabic Language Teachers for Non-Native Speakers: Experiences and Future Visions, Cairo, Sheikh Zayed Center, available at the following link. A Vision for Determining the Competencies That Should Be Possessed by Arabic Language Teachers, available at the following link: http://azhar-ali.com
29) Al-Naqa, Mahmoud Kamel (1985): Teaching Arabic in Other Languages: Its Foundations, Approaches, and Teaching Methods, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.
30) .....(n.d.): Educational preparation for Arabic language teachers for non-native speakers: A proposed vision (foundations, competencies, objectives, and elements of preparation, Islamic University.
31) Al-Nouri, Asmaa Hassan (2022): A proposed vision for preparing Arabic language teachers for non-native speakers in light of modern trends and the requirements of the digital age from the perspective of Arabic language faculty members for non-native speakers at the Language Teaching Institute at Tabuk University.
32) Haridi, Iman Ahmed (2003): A proposed program for training Arabic language teachers for non-native speakers of children in Egypt in light of the competencies required for them, unpublished doctoral dissertation, Cairo University, Institute of Educational Studies