من الكفاية البيداغوجيّة اللّغويّة إلى الكفاية الرّقميّة:
إشكالات توظيف التّكنولوجيا في تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها

د. ناصر جمعة السّيابي
جامعة محمد الخامس
كلية الآداب والعلوم الإنسانيّة، الرّباط
المملكة المغربيّة

الملخّص:

حاولنا من خلال هذا البحث، أن نُسلّط الضّوء على كفايات معلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها البيداغوجيّة اللّغويّة والرّقميّة التّكنولوجيّة، بوصفهما ركيزتيْن أساسيتيْن لضمان نجاعة العمليّة التّعليميّة وجودتها. فإذا كانت الكفايات البيداغوجيّة اللّغويّة تمكّن المعلّم من التّخطيط المحكم للدّروس واختيار الاستراتيجيات التّعليميّة المناسبة للمواقف الصّفيّة، والّتي تُراعي الفوارق الذّهنيّة والاجتماعيّة والنّفسيّة للمتعلّم، إلاّ أنّها لم تعد كافية بمعزل عن الكفاية الرّقميّة التّكنولوجيّة. إذ صار المعلّم مُطالبا بامتلاك القدرة على توظيف الوسائط الرّقميّة توظيفا واعيّا وهادفا: من منصّات تعليميّة وتطبيقات تفاعليّة ووسائل سمعيّة بصريّة والّتي من شأنها أن تُحفّز المتعلّم وتعزّز التّعلّم الذّاتيّ والتّشاركيّ.

إنّ توجّهنا في هذا البحث يهدف إلى تحقيق التّكامل بين الكفايتيْن، من خلال تحويل التّكنولوجيا من مجرّدة أداة مساعدة إلى مكوّن بيداغوجيّ مندمج في الفعل التّعليميّ، يراعي مبادئ التّدرّج والتّفاعل والتّقويم المستمرّ... فنجاح المعلّم في تدريس العربيّة للنّاطقين بغيرها، سيظلّ رهين قدرته على المزاوجة بين الكفاءة البيداغوجيّة الصّلبة والوعيّ الرّقميّ النّقديّ، بما يُحقّق تعلّما لغويّا فعّالا وناجعا.

الكلمات المفاتيح: الكفاية البيداغوجية، الكفاية الرقمية، تعليم العربية للغريب، التكنولوجيا التعليمية، استراتيجيات التدريس

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

From Linguistic Pedagogical Competence to Digital Competence: Challenges of Integrating Technology in Teaching Arabic to Non-Native Speakers

Abstract:

Through this study, we seek to shed light on the linguistic pedagogical and digital technological competencies required of teachers of Arabic to non-native speakers, considering them as two fundamental pillars for ensuring the effectiveness and quality of the educational process. While linguistic pedagogical competence enables teachers to plan lessons effectively and to select instructional strategies appropriate to classroom situations—taking into account learners' cognitive, social, and psychological differences—it is no longer sufficient in isolation from digital technological competence. Teachers are now required to possess the ability to employ digital media in a conscious and purposeful manner, including educational platforms, interactive applications, and audiovisual tools, which have the potential to motivate learners and enhance both self-directed and collaborative learning. The orientation of this study aims to achieve integration between these two competencies by transforming technology from a mere supportive tool into an integrated pedagogical component within the instructional process, in accordance with principles of progression, interaction, and continuous assessment. The success of teaching Arabic to non-native speakers thus remains contingent upon the teacher's ability to combine solid pedagogical competence with critical digital awareness, thereby achieving effective and meaningful language learning.

Keywords: Pedagogical competence, digital competence, teaching Arabic to non-native speakers, educational technology, teaching strategies

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

مقدّمة:

كانت العربيّة وماتزال محلّ بحث وفضول من الباحثين من غير النّاطقين بها، ولعلّ نهمهم البحثيّ كان نتيجة انتشارها الواسع جغرافيّا وبين جنسيات وأديان مختلفة، هذا بالإضافة إلى عامل القرآن الّذي جاء ناطقا بها دون غيرها. هذا كلّه جعل الكثير من المترجمين يقبلون على ترجمة القرآن إلى لغات أخرى لفهم تعاليم الإسلام وفهم مقاصده، في إطار ما تشهده المجتمعات من حركات تثاقف فيما بينها، فالإقبال على دراسة العربيّة كان نوعا من الانفتاح على الآخر في إطار علاقة التّأثر والتّأثّر كلّ هذا مثّل دافعا للباحثين على اختلاف انتماءاتهم المعرفيّة والفكريّة للاطّلاع على اللّغة العربيّة وفهم ألفاظها وتراكيبها ومعانيها وطُرق تعلّمها والتّعامل بها مع الآخر. ولم يكن ذلك بالأمر الهيّن فالاطّلاع على العربيّة مباشرة كان يُسبق في العادة بتعلّم العربيّة؛ أي تدريسها لغير النّاطقين بها. ولعلّ الصّعوبة كامنة في غياب آليات ومناهج نظريّة وإجرائيّة لتعليم العربيّة لغير النّاطقين بها، إلاّ في السّنوات الأخيرة الّتي بات فيها الباحثون يبحثون في طُرق تدريس العربيّة الأكثر نجاعة. ونحن نأمل في هذا المقال أن:

- نبيّن الكفايات البيداغوجيّة اللّغويّة الّتي يجب أن تتوفّر في معلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها.
- أي دور تلعبه التّكنولوجيا الحديثة في تعلميّة العربيّة لغير النّاطقين بها.

1- الضّبط المصطلحيّ لمفاهيم البحث الأساسيّة:

الكفاية:

يدلّ هذا المصطلح لغويّا على: كفاية الشّيء يكفيه كفاية: أي؛ سدّ حاجته، وجعله في غنى عن غيره، فقال: كفاني هذا المال أي لم أحتاج على غيره، وكفاني العدوّ؛ أي حماني منه ومن كيده، وكفاني مشقّة السّفر؛ أي حماني من عملها بأن قام مقامي فيها، ويُقال أيضا/ كفى فلان، أو كفى به عالما؛ أي: أنّه مبلغ الكفاية في العلم." (الفتلاوي، 2003، ص27). تُعرّف الكفاية أيضا بأنّها: "المقدرة المتكاملة الّتي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتّجاهات الآزمة لأداء مهمّة ما أو جملة مُترابطة من المهام المحدّدة بنجاح وفاعليّة." (عبد الباري وآخرون، 1988م، ص205). والكفاية أيضا هي: "الحدّ الأدنى للأداء فعندما يصل الفرد إلى حدّ الكفاية فهذا يعني أنّه قد وصل إلى الحدّ الأدنى من المهارة الّتي تُساعد على أداء العمل." (اللّقاني، الجمل، 1999م، ص189) ويعتبر هذا التّعريف من أكثر التّعاريف السّابقة قابليّة للمبدأ الإجرائيّ التّطبيقيّ. وجاء في المعجم المدرسيّ: الكفي الّذي يكفيك، ويُغنيك عن غيره وجمعه أكفياء (أبو حرب، 1985م)، والأفصح أكفاء، وممّا يجدر ذكره أنّ مفهوميّ الكفاية والكفاءة تداخلا في بعض الكتابات المتصلة بهذا الموضوع، ولما كانت الكفاءة تعني لغويّا المساواة لأنّ أصلها الثّلاثيّ (كفا) أُخذ بكلمة الكفاية للدّلالة على الموضوع المقصود.

لكن ما الفرق بين: المهارة والكفاية؟

رغم توجّه البرامج (التّربويّة) نحو اعتماد مبدأ المهارة والكفاية عند تصميم تلك البرامج وإعدادها (المقطرن، 2009م، ص53) ورغم تعريف المهارة بأنّها "الحذق في الشّيء" (الزّيّ، 1964م، ص575) إلاّ أنّ هذا لا يجعلها تأخذ نفس معنى الكفاية، فهي تختلف معها في جوانب وتتفق معها في جوانب أخرى.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

النّاطقون بغيرها:

لا يمكن حصر النّاطقين بغيرها من متعلمي اللّغة العربيّة بل هي حسب تعريف الدّكتور رشدي طعيمة: "كلّ الدّارسين الّذين يتعلّمون لغة غير لغتهم الأمّ؛ إذ أنّهم ناطقون بلغات أخرى غير اللّغة الجديدة." (طعيمة، 1986م، ص55). كما تُعرّف هذه الفئة أيضا بـ "من لا يملك كفاءة المتحدّث الأصليّ، فلا يملك الحدس الّذي يتميّز به التّراكيب الصّحيّة من غيرها، ولم يتمكّن من اكتساب نظام العربيّة ذاتها؛ لعدم تعرّضه للمادّة اللّغويّة مدّة نشاط جهاز اكتساب اللّغة." (شحاته، النّجار، 2003م، ص57). أمّا إجرائيّا فيعرّف النّاطقون بغيرها بأنّهم الدّارسون الّذين يتعلّمون اللّغة العربيّة الّتي تختلف عن لغتهم الأمّ الّتي اكتسبوها وتعلّموها في مُجتمعهم الّذي نشؤوا فيه، سواء أكانوا ينتمون إلى دول عربيّة أم غير عربيّة.

معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها:

هو المختصّ بتدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. وكي يكون ناجحا لابدّ من امتلاكه لخصائص وصفات ومهارات حركيّة وشخصيّة واجتماعيّة وخبرة علميّة يوظّفها في شرحه للمادّة اللّغويّة باستخدام الطّرائق والاستراتيجيات المناسبة، بمساعدة التّكنولوجيا والتّقنيات ووسائل التّعليم المختلفة. وعلى المعلّم أن يجمع بين الخبرات السّابقة بوعي وإتقان. فينطلق من مبادئ صحيحة وأهداف شاملة سليمة، ويكون دقيقا في تخطيطه وحاذقا في اختيار طرائق التّدريس المناسبة ومهارات المعلّم الفعّالة.

2- تعلّميّة العربيّة لغير النّاطقين بها:

أ: الدّراسات السّابقة وتعلّميّة العربيّة لغير النّاطقين بها.

من الدّراسات الّتي يمكن الاعتداد برأيها في مسألة تعلّم العربيّة لغير النّاطقين بها نذكر، كتاب الأستاذ "ناصر عبد الغاليّ" الموسومة بـ "أسس إعداد الكتب التعليمّة لغير النّاطقين بالعربيّة"، وكتاب "طرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى" للأستاذ "عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي" .... وهُما من بين الأثار الّتي تناولت المسألة تناولا جديّا على المستوى النّظريّ لكنّها لم تتعمّق في

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

الجانب التّطبيقيّ الإجرائيّ، وما يعتريه من تعامل مختلف باختلاف العوامل الاجتماعيّة والنفسيّة للمُتلقّي؛ وهي العوامل المؤثّرة بدرجة مُباشرة في تقبّل اللّغة العربيّة ومدى القدرة على اكتسابها.

ب: دوافع تعلّم العربيّة لغير النّاطقين بها:

تتعدّد الدّوافع وتختلف من شخص لآخر حسب اهتماماته وحاجته إليها، إنّ من أبرز الدّوافع الّتي تُحفّزُ الأجانب على تعلّم العربيّة نذكر:

– دوافعُ نفسيّة فرديّة: يمكن ترجمته في ذلك الفضول عند الأجنبيّ في التّعرّف على الفروق الدّلاليّة والتّركيبيّة والمعجميّة بين لغته الأمّ واللغّة العربيّة، وتوقا إلى اكتشاف الحضارة العربيّة بتاريخها ومعالمها... وبعيدا عن هذا قد تكسب العربيّة مُتعلّمها سمة المثقّف المطّلع على لغات أجنبيّة أخرى.

– دافع علميّ: قد يضطرّ الموظّف في عمله في إحدى الشّركات متعدّة الجنسيات إلى تعلّم العربيّة لإتقان عمله الاتقان الأمثل. فالغاية هُنا تكون اقتصاديّة نفعيّة بالأساس، فالتّعامل ما الشّركات العربيّة بلغتها الأمّ يشعر المتعامل بالأرحيّة والتّواصل المباشر دون الحاجة إلى مترجم يقف وسيطا بينه وبين النّصّ المنقول.

– دافع اجتماعيّ: أمام الانتشار الواسع لوسائل التّواصل الاجتماعيّ كان لابدّ من اتقان أكثر من لغة بما في ذلك العربيّة، فالتّواصل مع الآخر وهو جوهر هذه التّطبيقات الالكترونيّة يفرض مهارة التواصل بذات اللّغة نطقا وكتابة وعدم مراعاة ذلك سيؤدّي إلى الوقوع في لبس وغموض في العلاقة وتعطّل لملكة الفهم والإفهام. من الأمثلة على ذلك: عند تفكير فرد ما في الاستقرار في دولة أخرى أجنبية أوّل ما يتبادر في ذهنه هو ضرورة تعلّم لغة البلد المستقطب، ونفس الشّيء في ربط علاقة زواج بين طرفين من بلدين مختلفين فالرّغبة في الزّواج من فتاة عربيّة مثلا، هو سبب رئيسيّ لمحاولة الاندماج في المجتمع العربيّ اندماجا كاملا بتعلّم عاداته وتقاليده وممارساته والتّواصل بلغته.

– دافع دينيّ: الكثير من مواطني بلدان أجنبيّة غير ناطقة بالعربيّة يعتنقون الإسلام ومن أمثلة ذلك الأتراك، فالأتراك هم من بين الّذين يعتنقون الإسلام ولا يتكلّمون العربيّة وهذه الفئة قد تكون رغبتها جامحة للاطّلاع على القرآن الكريم بصفة مُباشرة لا عن طريق التّرجمات المختلفة وهذا يجعلهم يفهمون تعاليم دينهم وتشريعاته بأكثر عمق. قد نجد العديد من الأفراد المنتمين إلى ديانات أخرى كالمسيحيّة واليهوديّة يتقنون أجزاء كبيرة من العربيّة وهذا ما يسمح لهم بتكوين صورة متكاملة على الدّين الإسلاميّ، واختيار طريقتهم في الحياة سواء باعتناق الإسلام أو البقاء على دينهم.

ج: النّقاط الواجب مراعاتها عند تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها:

تُعتبر مهمّة تدريس العربيّة للأجانب غير النّاطقين بها أمرا في غاية الصّعوبة؛ لما قد يبديه الآخر من صعوبة قبول نظامها التّركيبيّ أو الصّوتيّ من ناحيّة أولى ولعدم وجود مناهج واستراتيجيات تعليم دقيقة وواضحة لتدريس العربيّة للطّلبة الأجانب من ناحيّة أخرى. من أجل هذا يجب إعداد عدّة وسائل من بينها:

شدّ انتباه الطّالب من خلال العديد من الوسائل:

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

صارت العربيّة تحتل المرتبة الرّابعة من حيث نسبة التّواصل والاستعمال عالميّا. لذلك كان لا بدّ تخفيف البرامج والاكتفاء بتعليم الأجانب بعض الجمل السّهلة الّتي يمكن أن يستعملها في حياته اليوميّ بعيدا عن اللّغة الخشبيّة والبلاغة الّتي يتطلب فهمها إعمالا للعقل وتضلّعا في العربيّة. هذا بالإضافة إلى خلق جو هزليّ أو عمليّ كالخروج إلى الأسواق وممارسة اللّغة مع العامّة والتّواصل المباشر.

مراعاة جملة من الفوارق البيداغوجيّة أثناء الموقف الصّفيّ:

إنّ الكثير من الأساتذة لا ينتبهون إلى الفوارق في تدريس العربيّة للطّالب العربيّ والطّالب الأجنبيّ، فبينهما اختلاف كبير على المستوى النّفسيّ والاجتماعيّ والسيكولوجيّ... لتقبّل اللّغة العربيّة في مرحلة أولى ثمّ اكتسابها في مرحلة ثانيّة. إنّ قُدرة الفرد على فهم العربيّة والنّطق بها والتّواصل من خلالها قد يكون نسق التّسارع فيه بطيئا جدّا وذلك عائد إلى قدرات الأفراد الفكريّة والتّعليميّة، فليس لجميع الطّلبة ذات القُدرة الذّهنيّة للاستيعاب والتّعلّم والتّواصل. بخلاف هذا علينا مراعاة الفوارق اللّغويّة، فالعربيّة مختلفة عن لغات أخرى على المستوى الصّوتيّ والنّحويّ والتّركيبيّ واختلاف التّعامل مع لهجاتها. "هُناك الكثير من الموضوعات الّتي من الصّعب تعليمها لأبناء العربيّة في مراحل التّعليم المختلفة، فكيف هو الحال في تقديمها للطّلبة النّاطقين بلغات غير العربيّة." (شحاذة والصاعدي، 2019، ص37) انطلاقا ممّا سبق كان لابدّ من وضع لجان مختصّة تُعنى بوضع برامج ومناهج دقيقة لتدريس العربيّة للنّاطقين بغيرها، تقوم على التّبادل المشترك كأساس بين المعلّم والمتعلّم للإعلاء من شأن هذا الأخير في عمليّة التّدريس وإبراز دوره في تسيير الدّرس وتوجيهه.

3– الكفايات البيداغوجيّة اللغويّة لمعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها:

أ: آليات تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها.

لو نظرنا إلى الكُتب المتوفّرة لتدريس العربيّة لغير النّاطقين بها للاحظنا أنّها ذات مناهج ومقاربات مختلفة؛ منها الّتي تعتمد منهج التّرجمة، ومنها من تعتمد منهج القراءة، ومنها من تعتمد المنهج التّواصليّ... إلاّ أنّ الكثير منها تعدّ من "الكتب المتداولة في تعليم اللّغة العربيّة... دون المستوى المطلوب، لقدم الطّرق والأساليب وعدم تكامل المنهج، أو عدم شموله" (حامد، 1992م، ص68) إنّ وضع منهج موحّد لتدريس العربيّة لغير النّاطقين بها يبدو أمرا ملحا، فمنهج إقليميّ عربيّ يضعه خيرة من علماء اللّغة العربيّة أمر لابدّ منه كما هو الحال في اطّلاق معجم الدّوحة التّاريخيّ للّغة العربيّة. لقيام هذا لابدّ من مراعاة عدّة قواعد يجب احترامها منها، الّتي تأخذ بعين الاعتبار بعض الاعتبارات والخصوصيات الفكريّة والثّقافيّة واللّغويّة والقدرات التّعليميّة منها:

الأسس اللّسانيّة:

بداية ضرورة الانطلاق بحروف العربيّة كمادّة تعليميّة وذلك من خلال: تعليمها للطّالب الأجنبيّ، كطرق نطقها باعتماد أسلوب المشابهة أي تقسيم الحروف إلى مجموعات متشابهة كتابة (ت ث/ ج ح خ/ د ذ/ ر ز/ ط ظ/ ص ض/...) حتّى يألفها ويسهل عليه نطقها شفويّا.

في مرحلة ثانيّة يمكن للطّالب الأجنبيّ تعلمّ قواعد التّركيب والعلاقات الإسناديّة بين الألفاظ ليتمكّن من تكوين جمل مفيدة تؤدّي المعنى المراد تبليغه "فليس الغرض... إفادة المعاني المفردة، بل الغرض إفادة المركّبات والنّسب بين المفردات." (السّيوطي، 1986م، ص...) فمفردات العربيّة لا يمكن أن نعتبرها حدثا كلاميّا مستقلة بذاتها بل علينا تعليم طلبة العربية النّاطقين بغيرها القواعد التّركيبيّة المساعدة على تركيب الجمل، والّتي من دونها " تصبح الكلمات مبعثرة بلا قيمة، وعند القيام بهذه المهمّة لابدّ من

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

تبسيطها وتجنّب تعقيدها، كتجنب المعلّم الخوض في وجوه التّركيب والفروق بينها والاختلافات الدّلاليّة، وبل عليه أن يستعمل فقط القواعد العامّة والأكثر شيوعا لتركيب الجمل، بما يسمح بالتّواصل مع الآخر دون الوقوع في اللّبس أو تعطيل عمليّة الفهم.

هذا بالإضافة على إعطاء الطّلب الأجنبيّ الفرصة لتطبيق هذه القواعد النّظريّة ضمن تجارب إجرائيّة، حتّى يُخطئ ويتعلّم من خطئه. لما في هذا من تحسين للمهارات التّواصليّة كالنّطق والإملاء والكتابة يأتي كلّ هذا في انتظار الاتيان بمنهج موحّد أكثر نجاعة في تعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

كما يمكن اعتماد بعض وسائل الإيضاح كالرّسوم والمجسّمات التّقريبيّة الّتي تُساعد في عمليّة الشّرح والتّفسير فمتى نُطق اللّفظ إلاّ واشتغلت الذّاكرة باستحضار الصّورة الذّهنيّة لذلك الصّوت المسموع وفي هذا ترسيخ للمعلومة بأقلّ مجهود ممكن.

الأسس السيكولوجيّة:

إنّ للجانب النّفسي السّيكولوجي دورا في تسريع عمليّة اكتساب اللّغة الأجنبيّة للمُقبل على تعلّمها من ذلك مثلا أنّه: "عند تشابه العناصر والتّراكيب بين اللّغتيْن تكون عمليّة اكتسابها أكثر سهولة، إذ أنّ المتعلّم يحاول الاستفادة من لغته الأمّ والنّقل من أجل جعل عمليّة اكتساب هذه العناصر والتّراكيب أكثر سهولة ويسرا." (شحاذة والصاعدي، 2019، ص64) وقد نجد العكس تماما فاختلاف اللّغات في جوانب عديدة يجعل من عمليّة التّدريس أكثر تعقيدا وعمليّة اكتسابها أكثر صعوبة.

يراعي الجانب السّيكولوجي أيضا التّركيبة العمريّة للمتعلّم والدّرجة الذّكاء فالقدرات التّعليميّة لا تسير على ذات الوتيرة، فلكلّ فرد قدرة خاصّة ودرجة من التّقبّل اللّتان تسمحان له يتعلّم العربيّة واتقانها.

إنّ ممارسة اللّغة في الحياة اليوميّة والخروج بها من قيود الدّرس الكلاسيكيّ تجعلها أكثر قابليّة عند المتلقي للغة جديدة. في حين أنّ تعلّم العربيّة من قبل موظّف بهدف التّعامل الإداريّ على مختلف الاتّجاهات الاقتصاديّة كإبرام عقود توقيع اتّفاقيات مشتركة مع بلدان عربيّة يستوجب التّشبّع بالتّراكيب الأكثر تعقيدا ودقّة كالتّراكيب القانونيّة والجزائيّة والتّشريعيّة المتداولة عموما في عالم الأعمال، حتّى لا يقع لبس في فهم وتعطيل المسار الاقتصاديّ الرّبحي المشترك.

ب: كفايات الذّاتيّة لمعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

تُعرّف هذه الكفايات بكونها مجموع الخبرات والمهارات والمعارف الّتي تعكس قدرة المعلّم على تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وتظهر من خلال أشكال وأنماط وتصرّفات مهنيّة أثناء التّفاعل مع الموقف الصّفيّ. فعندما يملك المعلّم هذه الكفاية، فهذا يعني أنّه قد وصل إلى الحدّ الأدنى من المهارة الّتي تُساعد على أداء العمل بالكفيّة المطلوبة، ولنقُلْ "إنّه يملك كفايات أدائه لعمله التّعليميّ بوجه عامّ، وبوجه خاصّ في الحالات الأخرى كتعليم اللّغة العربيّة لأغراض خاصّة." (راشد، 2005م، ص65).

إنّ من بين المهارات الّتي على المعلّم أن يكتسبها ثلاثة أمور أساسيّة:

أوّلها: أن يعرف طرائق ومهارات واستراتيجيات التّدريس الحديثة فلا يُشترط في معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، أن يكون متعمقا في المادّة بقدر ما نحتاج إلى معلّم مُلمٍّ بأساسيّات المادّة.

ثانيها: أن يمتلك القدرة على إدارة الموقف التّعليميّ خاصّة فيما يتعلّق بالقدرة على إثارة دافعيّة المتعلّمين نحو التّعلّم. فالمعلّم المحبوب من قبل طلاّبه يترك أثرا إيجابيّا فيهم.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

ثالثها: أن يمتلك المعلّم التّواصل باللّغة الأجنبيّة أي اللّغة الأمّ لطلاّبه، بالإضافة إلى امتلاكه ثقافة مهنيّة كافية تواكب كل جديد في المجالات الّتي يقوم بتدريسها. "كلّ ذلك يجعل من المعلّم مُحيطا بثقافات طلاّبه وبالمهارات الّتي يجب التّركيز عليها في المجال المهنيّ والوظيفيّ والثّقافيّ. ومُتمكّنا من اللّغة العربيّة وفُروعها ذات الصّلة." (راشد، 2000م، ص59)

إنّ من بين أشهر التّصنيفات للكفايات التّعليميّة لمعلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها هو تصنيف "بلوم" الّذي ينقسم إلى كفايات معرفيّة ووجدانيّة ونفسيّة وحركيّة." (صاصيلا، 2005م، ص67).

يظلّ التّصنيف الأكثر شيوعا في الدّراسات التّربويّة هو التّصنيف الآتي:

* **الكفاية الثّقافيّة**: وتشمل جوانب علميّة، اجتماعيّة، ودينيّة، وتربويّة، وصحيّة، واقتصاديّة، ومواقف محليّة وعالميّة.

* **الكفاية المهنيّة (التّربويّة)**: أي تزويد المعلّم بنصيب من الخبرات النّظريّة والتّطبيقيّة في مجالات مُختلفة لمهنة التّدريس تشمل المناهج وطرائق التّدريس وأصول التّربيّة ونظريّات التّعلّم وعلم النّفس التّربويّ والنّمائيّ واستخدام التّكنولوجيا في التّربية والقياس والتّقويم التّربويّ.

* **الكفاية التّخصصيّة**: أي قدرة المعلّم على فهم المادّة من خلال مُساعدته على التّمكّن من مهاراتها والقدرة على توظيفها في الموقف التّعليميّ، وهذا الإعداد هو الأرض الصّلبة الّتي سيقف عليها المعلّم لأداء وظيفته التّعليميّة.

ومن بين التّصفيفات الأخرى للكفايات التّعليميّة تصنيف "زيد الدّين" القائم على أربع مفاهيم أساسيّة:

- الكفاية كسلوك: بعمل أشياء محدّدة قابلة للقياس.
- التّمكّن من المعلومات: من خلال الاستيعاب والفهم للمعلومات والمهارات فهمًا يتعدّى عمل أشياء مُحدّدة خاضعة للقياس.
- درجة المقدرة: بمعنى أهميّة الوصول إلى درجة معيّنة من القدرة على العمل في ضوء معايير مُتّفق عليها.
- نوعيّة الفرد: وتعني الخصائص والصّفات الشّخصيّة للفرد القابلة للقياس. (زيد الدّين، 2007م، ص52)

الرّأي عندنا، أنّ الكفايات الّتي عليها أن تتوفّر في معلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها كفايتان فقط لا غير.

* **الكفايات الأدائيّة والثّقافيّة:**

إنّ المهارات الأدائيّة تدفع المعلّم نحو الاتّجاه الصّحيح. فالخبرات المتراكمة للمعلّم وإعداده الجيّد وقدراته المهاريّة الفاعلة، تقوده لإنجاح العمليّة التّعليميّة وبخاصّة الاتّجاهات التّعليميّة الحديثة كتعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها. فالمعلّم في تعامله مع شريحة مثّقفة ذات اختصاصات مختلفة عليه أن يلتزم بأخلاقيّات مهنة التّدريس ويشيع جوّا من الاحترام بينه وبين منظوريه من المتعلّمين. كما ينبغي عليه اختيار الطّريقة المناسبة للتّدريس لمواجهة الفروق الفرديّة فيما بينهم. كما عليه أن يتمتّع بالقدرة على الابتكار والاستجابة الفوريّة للمتعلّمين وربط التّقويم بالأهداف المرجوّة من الدّرس وفق خطّة مدروسة.

أمّا الكفايات الثّقافيّة فالمقصود منها هو: قدرة المعلّم على الإلمام بالثّقافة العربيّة الإسلاميّة والقيم والمفاهيم التّراثيّة المتراكمة وعليه أن يكون "مستودعا لثقافة وفلسفة وأهداف المجتمع الّذي يعيش فيه وينتمي إليه بأبعاده الاجتماعيّة والاقتصاديّة والسّياسيّة بالإضافة

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

إلى الإلمام بأساسيّات المعرفة وحضارة العصر." (عبد الله، 2012م، ص362). كما على المعلّم أن يكون ابن زمانه فعلى المؤسّسة "إعداد المعلّم أو المدرّس وأن تُعدّل برامجها الدّراسيّة لتواكب التّطوّرات والتّغيّرات الحديثة والمستمرة، وبالتّالي تلائم مُتطلّبات الواقع المعاصر وتحدّيات المستقبل." (الحيلة، 2001م، ص421)

*** الكفايات الشّخصيّة والاجتماعيّة:**

هي تلك الاستعدادات الذّاتيّة لممارسة مهنة تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها. فالدّراسات النّفسيّة والتّربويّة أثبتت أهميّة النّموّ الشّخصيّ والاجتماعيّ كلّ فرد أيّا كانت مهنته، وهي أكثر إلحاحا بالنّسبة لمهنة التّعليم. فالسّعي متواصل كي يُطابق سلوك المعلّم وأدائه وقيمه واتّجاهاته وأفكاره سُلوك متعلّميه وقيمهم واتّجاهاتهم ومن بين أهمّ السّمات الذّاتيّة نذكر:

من الضّروريّ توفّر عدد من الشّروط في المعلّم المقبل على تدريس العربيّة للنّاطقين بغيرها ومن أهمّها: تلك الكفايات الأساسيّة والفرعيّة الّتي ينبغي توفّرها في المعلّم النّاجح. فمن الضّروريّ إعداد المعلّم الإعداد الأمثل كمواكبة هذا التّطوّر التّكنولوجيّ المتسارع أو تلك النّظريّات الدّيداكتيكيّة الحديثة، فالمعلّم باعتباره الرّكن الأساسيّ في العمليّة التّربويّة والنّظام التّربويّ بصفة عامّة هو من أهمّ الدّعائم الّتي توليها فلسفة التّربية مكانة هامّة فمن أجل "تلبيّة حاجات المجتمع الضّروريّة والارتقاء بالمستوى التّعليميّ وتزويدهم بالخبرات الّتي تُؤهّلهم للعمل التّربويّ المتميّز." (الدوسري، 2014، ص24). وبالنّظر إلى ما يشهده العالم من تطوّر متسارع في مختلف الميادين والمعلّم ليس بمنأى عن هذا. فكان لابدّ من أن يواكب هو الآخر مخرجات هذه الثّورة التّكنولوجيّة فقد "أصبحت المنظومة التّعليميّة في مواجهة الكثير من التّحديّات الّتي تستلزم التّصدي لها بفكر تربويّ جديد واستراتيجيات متطوّرة." (J. 2003. Pelgrum & N. Law) فعلى المعلّم تعلّم العديد من المهارات لمواكبة النّسق المتسارع للمستجدات اللاّمُتناهيّة "فالمعلّم ليس

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

بمعزل عن هذا العالم، بل هو جزء منه جزء حيويّ ومُهمّ للغاية. ولم تعد المعرفة مُجرّد معلومة تقدّم للمتعلّم فقط ويقوم الطّالب بحفظها، ثمّ استرجاعها في أثناء الامتحان، بل ألقى هذا العصر على المعلّم الكثير من المسؤوليات." (Bouwman .2005)

إنّ جميع الأنظمة التّعليميّة ترى في المعلّم الحلقة الأهمّ في هذه المنظومة وعليه كان لابدّ من اكتسابه للمؤهّلات الأكاديميّة والثّقافيّة والتّربويّة والنّفسيّة كي يكون قادرا على أداء مهمّته على الوجه الأكمل وبالتّالي تلبيّة حاجيات المتعلّم ومن ثمّ حاجة المجتمع. فكيف يكون هذا؟

ترى العديد من الأنظمة التّعليميّة الحلّ في الكفايات الّتي عليها أن تتوفّر في المعلّم حتّى يؤدّي واجبه على أكمل وجه، فالمعلّم هو القائد والمخطّط في العمليّة التربويّة، كونه المسؤول المباشر عن إدارة العمليّة التّربويّة وتنفيذها وتطوير سلسلة من الإجراءات الّتي يتُساعد في التّأكد من تحقيق الأهداف والنّتاجات المخطّط لها؛ كي يكون المعلّم كذلك " لا يمكن أن يتمّ بمعزل عن معرفة أدوار المتعلّم الثّابتة والمتجدّدة في ضوء الاتّجاهات التّربويّة الحديثة وتكنولوجيا المعلومات الّتي أحدثت ثورة هائلة في مجال التّعليم." (عطيّة، الهاشمي، 2008، ص24-25)

تُعرّف الكفايات بكونها: "مجموعة المهارات والمعارف والاتّجاهات الّتي تقودُ إلى النّجاح في أثناء التّعاون مع الآخرين. أو هي مجموعة من المهارات والسّلوكيات والمعارف الّتي يتحدّد معايير مهنة ما." (المطلق، 2016. ص49) وهذا الدّور موكول على عاتق المؤسّسات التّكوينيّة الّتي تكوّن المعلّمين وتؤهّلهم لممارسة المهنة.

انطلاقا من شحّ وقلّة الدّراسات المهتمّة بالكفايات الّتي يجب أن تتوّفر في معلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها جاءت فكرة هذا البحث. فمن الضّروريّ عندنا توضيح الكفايات الخاصّة بهذا الفئة من المعلّمين بهدف الارتقاء بالعمليّة التّعليميّة والتّعلّميّة من خلال تمكّنه الثّقافيّ والمهنيّ والتّخصصيّ والأدائيّ. إنّ هذا هو المجهود والهدف الّذي سعت إلى تحقيقه العديد من الدّراسات الّتي سبقت هذا البحث كدراسة Nergency 2003 ودراسة Erout.n 1987... حيث أشارت في مجملها إلى أهميّة أداء معلّم اللّغة العربيّة وأثره في تدريسها وضرورة تحديد الكفايات اللاّزمة لأداء مهنته. وما يجب توفّره لنجاح العمليّة التّعليميّة والتّعلُميّة. وهذا من صميم المؤتمرات الّتي نُظمت للتعليم العربيّة لغير النّاطقين بها من بينها المؤتمر الأوّل لتدريس العربيّة للناطقين بغيرها الّذي عُقد في أيّار سنة 2004م في مركز اللّغات في جامعة دمشق، والمؤتمر السّنويّ الثّاني للّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها الّذي عُقد المنتدى العربيّ التّركيّ للتّبادل اللّغويّ سنة 2019م، ومؤتمر العربيّة الدّوليّ الخامس عن بُعد الّذي عُقد في الشّارقة في شهر أيّار 2022م من تنظيم المركز التّربويّ للّغة العربيّة لدول الخليج بالشّارقة وغيرها من المؤتمرات، الّتي لطالما كانت تُحاول جاهدة الإحاطة بالمعلّم وتمكينه من كفايات خاصّة تمكّنه من تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها. كما أكّدت هذه المؤتمرات على الاستفادة من التّجارب العالميّة السّابقة وبيان الدّور الّتي يُمكن أن تلعبه الثّورة التّكنولوجيّة من دور مهمّ لتحقيق هذا الهدف. الأهمّ من هذا هو وضع معيار دوليّ مهنيّ لاختيار المعلّمين.

ماهي الكفايات الأساسيّة والفرعيّة الّتي على المعلّم اكتسابها لتعليم العربيّة لغير النّاطقين بها، فجميع الدّراسات السّابقة تدور حول المناهج وطرائق التّدريس في حين تحاول دراستنا هذه تحديد كفايات مُعلِّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها؟

4- الكفايات الرّقميّة لمعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

كشفت جائحة كورونا في الفترة الأخير عن هشاشة الدّرس الحضوريّ، وطرحت بديلا عنه أكثر نجاعة لاسيما فيما يتعلّق بالزّمن المدرسيّ وتوسع الرّقعة الجغرافيّة للمستفيدين من المعارف الّتي تُقدّمها المؤسّسة التّربويّة بشكل عامّ والمعلّم بشكل خاصة. ظهر

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

مع التّعليم عن بعد نظام التّقييم الإلكتروني كبديل عن التّقييم الورقيّ "فالتّعليم الإلكتروني ضرورة قائم على توفير التّعليم للجميع طالما يمتلك المتعلّم القدرات والإمكانات الّتي تتيح له النّجاح في هذا النّوع من التّعليم. وبما أنّ أدوات ووسائل التّقييم المناسبة بدأت تتوفّر شيئا فشيئا صار التّعليم الإلكتروني صار أكثر مصداقيّة وصار ضرورة حياتيّة لتطوير العمليّة التّعليميّة من بينها تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها. فكان لزاما على المقبل على هذا النّوع من التّعليم أن يتمرّس في العمل عبر المنصّات التّعليميّة الّتي توفّر موارد رقميّة تعليميّة متنوّعة، تُحفّز المتعلّم على التّعلّم الذّاتيّ وعلى تطوير قدراته اللّغويّة حتّى يكون قادرا على التّعامل مع متغيّرات هذا العصر.

نحن ارتأينا من خلال هذا البحث أن ننظر في إشكاليّة رقمنة الاختبارات لتحديد مستوى المتعلّمين في اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. فالخطوة الأساسيّة في عملنا هي النّظر في:

مفهوم الاختبار الالكتروني ومدى نجاعة هذا النّوع من التّقييم التّعليميّ؟

أ: تعريف اختبارات التّقييم الإلكترونيّة:

بالنّظر إلى مصطلح "الاختبار" test في معجم العلوم التّربويّة والنّفسيّة نلاحظ أنّه يُشير إلى " موقف عمليّ تطبيقيّ، يوضع فيه التّلاميذ للكشف عن المعارف والمعلومات والمفاهيم والأفكار والأداء السّلوكيّ، الّذي اكتسبوه خلال تعلمهم لموضع من الموضوعات أو مهارة من المهارات في مدّة زمنيّة معّينة." (شحاتة & النجار، 2003م، ص26). كما يُعرّف أيضا بأنّه "طريقة لقياس مردود الأفراد ومعارفهم في مجال معيّن ... وأنّه إجراء منظّم لقياس عيّنة من سلوك الأفراد." (براون، 1994م، ص266). كما يُعرّفه بأنّه "مجموعة من الأسئلة الّتي يطلب من الدّارسين أن يستجيبوا لها بهدف قياس مستواهم في مهارة لغويّة معيّنة وبيان مدى تقدّمه فيها."(طعيمة، 2004م، ص45). إلاّ أنّ التّعريف الأكثر شموليّة في تقديرنا هو التّعريف الآتي: " ذلك النّمط من الاختبارات الّتي تستخدم في عمليّة التّقويم للأفراد المنخرطين في عمليّات التّعليم الإلكترونيّ، ومن ثمّ تتمّ هذه الاختبارات باستخدام الحاسب الآلي وتقنياته المتنوّعة ووسائطه المتعدّدة." (يوسف، 2016م، ص10) قد تكون هذه التّقييمات بسيطة تكتفي بأسئلة متداولة كالإجابة بنعم أو لا، أو أسئلة متعدّدة الخيارات، أو ملء فراغ... لكنّها ذات نجاعة قياسيّة دقيقة لطابعها المباشر المحصّن من تأويل لا نفع منه.

لنا أن نتساءل بعد هذه التّعريفات: هل وُضع التّقييم الالكترونيّ لقياس مستوى الطّالب بزملائه أم لقياس مستواه بنفسه؟

يبدو أنّ الإجابة عن هذا السّؤال بالاعتماد على الهدف المرصود من التّقييم، فالقياس المعياريّ يُعنى بمقارنة الطّالب بزملائه، أمّا القياس المحكيّ فيعُنى بقياس الطّالب بذاته أو بمعيار محدّد.

ب: مراحل صياغة الاختبار:

* مرحلة ما قبل الاختبار:

هي من المراحل الّتي لا يمكن الاستغناء عنها لأهميّتها، كتحديد الهدف من الاختبار وتحليل المنهج والمحتوى المعتمد في المؤسّسة الّتي سنجري الاختبار لفائدتها، ثمّ نختم ببناء جدول مواصفات انطلاقا ممّا استخلصناه من معطيّات في الخطوتيْن السّابقتيْن.

– تحديد الغرض من الاختبار: مثال هذا هل الغرض من الاختبار تقييم مدى اكتساب وتحصيل المتعلّم للمادّة أي قياس مستواه التّفاعليّ مع ما قُدّم إليه من معارف؟ أم قياس مستواه الفعليّ بعد دخوله في مرحلة التّكوين اللّغويّ أي قبل المنهج؟ وبالتّالي اختيار

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

المنهج والبرنامج الدّراسيّ المناسب له بعد تحديد مستواه. أو قد يكون الاختبار جزائيا لمنح شهادة معترف بها أو اختبارا تقويميا لمعرفة مواطن الضّعف لدى المتعلّم ليُتّخذ معه المعلّم أنشطة الدّعم والعلاج المناسبيْن.

– تحليل المحتوى التّعليميّ وضبط المنهج: هذه المرحلة تكون الأكثر دقّة، فهذه المحتويات التّعليميّة هي نفس محتوى الاختبار الإلكتروني وعليه "لا يمكن أن يعد الاختبار إلاّ من خلال واقع معروف معرفة تامّة والواقع هو المحتوى والأصل أن نحلّل النّصوص فهذا يفيدنا في التّدريس ويفيد في وضع الاختبارات." (العساف، 2014م، ص177)

– تحديد جدول المواصفات: إنّ المقصود من هذا هو بناء مواصفات تربط بين الأهداف في كلّ مستوى وفي كلّ مهارة، والمحتوى من ناحية وعدد فقرات الاختبار؛ أي كم من سؤال سنضع ومدّة الاختبار الزّمنيّة والمحتوى التّفاعليّ الّذي سيضاف إلى الاختبار في نسخته الإلكترونيّة ثمّ صيغة السّؤال إلكترونيّا في مرحلة أخيرة. وتوضع هذه الجداول إمّا استنادا إلى المرجع الأوروبيّ للغات CEFR أو مرجع المجلس الأمريكي للّغات ACTFL ويمثّل هذا الجدول خارطة العمل الّتي تضبط بقيّة مراحل إعداد الاختبار. ونحن اخترنا أن يكون الجدول التّوضيحيّ المعتمد في هذا المثال حسب النّظام الأوروبيّ:

المهارة	المعيار	مؤشّر كلّ معيار	نصّ السّؤال	صيغة السّؤال الكترونيّا
يفهم المتعلّم ما يقرأه من كلمات مألوفة وجمل يسيرة جدا.	التّمييز بين الحروف العربيّة عند القراءة.	يميز بين حروف اللّغة عند قراءتها ضمن مقطع.	اقرأ ثمّ ضع كل مقطع في مكانه المناسب من النّصّ.	Un glisser-deposer sur une image.
		يميّز بين حروف اللّغة المتشابهة نطقا عند قراءتها ضمن كلمة.	تأمل الصّورة ثمّ اختر الكلمة الّتي تعبّر عنها (طين/تين)	Une question a choix miltiple
		يميّز بين الحروف الّتي لا مقابل لها في لغته.	أكمل بـ: ض،ذ،ز	Une question permettant de sélectionner le mot manquant
	نطق المقاطع العربيّة نطقا صحيحا.	ينطق المقطع القصير منفردا وداخل المفردة.	اقرا المقاطع ثمّ كوّن بها كلمة تناسب الصّورة (طبيب)	Glisser- déposer sur une image
		ينطق المقطع الطّويل منفردا وداخل المفردة.	أكمل بالمقطع المناسب: عيـ، نا، ريـ انا سـ.....د بمعرفتك.	Glisser- deposer sur texte
	قراءة كلمات وجمل بسيطة قراءة صحيحة.	يقرأ الكلمات المقرّرة ضمن المستوى قراءة صحيحة.	اختر الكلمة الصّحيحة للكلمة التالية بعد إضافة نوع ال، شمسيّة ام قمريّة.	Une question a choix multiple

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Marqueurs a glisser- deposer	تأمّل الصّور ثمّ ضع تحت كلّ صورة الكلمة الّتي تعبر عنه.			

جدول مواصفات اختبار تحديد المستوى A1 حسب الإطار المرجعي الأوروبي للّغات.

*** مرحلة صياغة الاختبار على المنصة التّعليميّة:**

هي مرحلة تتطلب منّا التّفكير في المواصفات الّتي سبق ضبطها على جانب الأهداف التّعليميّة وكيفيّة ترجمتها إلى مجموعة من الوضعيّات والأنشطة والأسئلة الّتي تؤثّث من خلالها الاختبار إلكتروني والحيّز الزّمني المخصّص لها. وهي أيضا تحدّد الوسائط التّعليميّة بشكل واضح ودقيق ومتنوّع كاعتماد: المقال المكتوب أو الصّوت المسموع أو الصّورة الثّابتة والصّورة المتحرّكة عبر فيديوهات ... مع ضرورة ضبط التّغذية الرّاجعة الّتي ستقدّم إلى المتعلّم بعد الاختبار.

إنّ من بين خطوات تصميم الاختبار على المنصة نذكر:

- التّسجيل بالمنصّة.
- إنشاء حساب خاصّ مرورا بخطوة إنشاء درس، ثمّ إنشاء اختبار ضمنه كأحد الأنشطة.
- تأثيث فضاء الاختبار بالأنشطة والوضعيات التّعليميّة.
- ضبط الخصائص العامّة للاختبار من توقيت والدّرجات المرصودة وتوزيع الأسئلة حسب المهارات ثمّ صياغة الأسئلة.
- نشر الاختبار على المنصة الالكترونيّة.

*** مرحلة المصادقة على الاختبار وتجريبه:**

– المصادقة على الاختبار: قبل أن يمرّر الاختبار على الطّلبة المعنيين به، لابدّ من أن يمرّ بمرحلة تحكيم من قبل لجنة مكوّنة من خبراء متمرسين للوقوف على الهينات وضمان الجودة وتفادي ما قد يقع فيه المعلّم من هفوات تمسّ من جوهر العمليّة التّقييميّة. وتختم هذه المرحلة بتعديل الاختبار الالكتروني على ضوء ما ستقترحه لجنة التّحكيم والمصادقة من ملاحظات.

– تجريب الاختبار: تسمى أيضا بمرحلة التّجريب الاستطلاعيّ، وذلك بتجريب الاختبار على عيّنة من مجتمع البحث؛ للتّأكد من أن الأسئلة مناسبة لمستويات الطّلبة، الّذين سيقدّم لهم الاختيار وللاطّلاع على مدى تناسب محتوى الاختبار مع الوقت المحدّد له.

ج: مواصفات الاختبار الإلكتروني الجيّد:

من بين مواصفات الاختبار الجيّد

- الصّدق: يعني هذا أنّ الاختبار وضع بالفعل لقيس ما وضع من أجله من مهارات، فإن كان الاختبار وضع لقياس قدرة المتعلّم على استعمال النّداء في لإنتاج خطابات شفويّة، فلا يكون صالحا إلاّ لقياس هذه القدرة.
- الثّبات: يرتبط هذا المبدأ بالموثوقيّة، ويظهر ذلك في ثبات نتائجه؛ أي أن يعطيَ الاختبار نفس النّتائج تقريبا إذا ما أعيد استخدامه مرّة أخرى في أوقات مختلفة وفي نفس الظّروف.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

- الموضوعيّة: يقصد به عدم تأثير كلّ العوامل الشّخصيّة أو الذّاتية في نتائج الاختبار ويساعد على تحقيق صفة الموضوعيّة وخلو التّعليمات من أي لبس يمكن أن يؤدّي إلى التّأويل بالإضافة إلى توفير نفس الظّروف الماديّة والنّفسيّة لكلّ الطّلاب لأداء الاختبار.
- العمليّة: المقصود بها هو ذاك التّقييم الّذي "يمكن المقاربة فيه بين الوقت في إعداده والوقت في تنفيذه والهدف من وضعه والاستفادة من مخرجاته." (أبو عمشة، 2019م، ص28)

إنّ من بين المواصفات الأخرى الّتي علينا مراعاتها عند إنتاج الاختبار الإلكتروني هي ثلاث مواصفات أو ميزات منها:

* المواصفات العامّة: وتشمل كلّ من وضوح التّعليمات وتحديد علامات السّؤال الواحد وشروط إنجازه والإجابة الصّحيحة عنه وكيفيّة التّواصل مع المتعلّم من أجل مدّه بالتّغذية الرّاجعة المناسبة لمستواه التّحصيليّ، بالإضافة إلى وضع روزنامة لمواعيد الاختبارات ومواعيد تسليمها، وقائمة بأسماء الممتحنين والحيّز الزّمني المخصّص للاختبار.

* المواصفات التّعليميّة أو الدّيداكتيكيّة: تفترض مراعاة الأهداف التّعليميّة والوضعيات أو الأنشطة أو الأسئلة المقترحة في الاختبار. هذا بالإضافة إلى تصميم واجهة الاختبار بشكل تفاعليّ، ممّا يجعل المتعلّم ينخرط في عمليّة التّقييم بسلاسة من خلال ما تضمّنته من توجيهات، كما علينا ألاّ نُثقل كاهل المتعلّم ونشتت تركيزه بالكم الهائل من المعلومات أو المواد البيداغوجيّة التّكنولوجيّة المتعدّدة.

* المواصفات التّقنيّة والتّكنولوجيّة: علينا قبل كلّ شيء ضمان استعمال أيقونات أو تطبيقات تحفظ المعطيّات الشّخصيّة للمترشّح، وعلى هذه الأيقونات والتّطبيقات أن تكون سهلة الولوج إليها؛ أي أنّها لا تحتاج إلى كفايات ومهارات كبيرة لاستعمالها. كما يُشترط أن يكون محتوى الاختبار متوافقة مع هندسة المناهج ومحتوياته التّعليميّة، مع مراعاة الفروق بين المتعلميّن في التّصميم وتنفيذ الاختبار الإلكترونيّ.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

خاتمة البحث:

انتهت بنا هذه الدّراسة إلى أن الكفايات التّكنولوجيّة لمعلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها، لا يمكن النّظر إليها بوصفها مجرّد مهارات تقنيّة معزولة، بل هي امتداد وظيفيّ للكفايات اللّغويّة والبيداغوجيّة، تسهم في إعادة تشكيل طرائق عرض المحتوى اللّغويّ وبناء المعنى وتيسير التّفاعل الصّفيّ والافتراضيّ على حدّ سواء. وقد تبيّن لنا من خلال عدّة تجارب أنّ تدريس العربيّة للنّاطقين بغيرها ترتبط ارتباطا وثيقا بقدرة المعلّم على توظيف هذه الوسائط الرّقميّة توظيفا دلاليّا وتواصليّا يخدم أهداف التّعلّم ويُراعي خصائص المتعلّمين اللّغويّة والثّقافيّة ويعزّز الانتقال بيهم من المعرفة الصّوريّة باللّغة إلى الكفاية التّواصليّة الوظيفيّة.

لا يقف البحث عند هذا فحسب، بل ينظر أيضا في مقترح توسيع آفاق البحث مستقبلا لدراسة أثر أنماط التّوظيف التّكنولوجيّ المختلفة في تنمية الكفايات الدّلاليّة والتّواصليّة لدى المتعلّمين. بما يسهم في تطوير نماذج تعليميّة أكثر استجابة لتحوّلات التّعليم الرّقميّ ومتطلّبات السّياق العالميّ لتعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

المصادر والمراجع:

✓ المراجع العربية:

- أبو حرب، محمّد خير (1985م). المعجم المدرسيّ، وزارة التّربيّة، سوريا، ط1.
- أبو عمشة، خالد & مجموعة من الباحثين (2019م). التّقويم اللّغويّ في برامج تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، ط1، عن مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدّوليّ لخدمة اللّغة العربيّة، دار وجوه للنّشر والتّوزيع، ط1.
- براون، دوجلاس (1994م). أسس تعليم اللّغة وتعليمها، ترجمة؛ عبده الرّاجحي وعلي شعبان، بيروت، دار النّهضة العربيّة.
- حامد، عبد الله (1992م). دروس من القرآن الكريم تلاوة وتفسيرا، سلسلة تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، جامعة الإمام محمّد بن مسعود، معهد تعليم اللّغة العربيّة، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1.
- الحيلة، محمّد محمود (2001م). التّصميم التّعليميّ: نظريّة وممارسة، ط1، عمان، دار المسيرة.
- الدّوسري، نوف بنت محمّد هضيبان (2014). إعداد معلّم التّعليم الإلكترونيّ في المملكة العربيّة السّعوديّة: نموذج مُقترح المجلّة الدّوليّة التّربويّة المتخصّصة. المجلّد 3، العدد 9، أيلول. ص23-39.
- راشد، عليّ (2005م). كفايات الأداء التّدريسيّ، دار الفكر العربيّ، القاهرة، ط1، مصر.
- راشد، عليّ (2000م). اختيار المعلّم وإعداده. دار الفكر العربيّ. القاهرة ط1، مصر.
- زيد الدّين، محمّد محمود (2007م). كفايات التّعلّم الالكترونيّ. ط1، دار خوارزم للنّشر، جدّة، السّعوديّة.
- السيوطي، عبد الرّحمن جلال الدّين (1986م). لمزهر في علوم اللّغة وأنواعها، ضبطه وعلّق لحواشيه محمّد أحمد جاد المولى بك محمّد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمّد البجاوي، منشورات المكتبة العصريّة، بيروت.
- شحاته، حسن- النجار، زينب (2003م). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الأسس والمداخل والطّرائق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- شحادة علي، عاصم & دخيل الله الصاعدي، ماهر (2019م). معايير تجديديّة في تدريس النّحو العربيّ لغير النّاطقين بالعربيّة، مجلة جيل العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، العدد 30، مركز جيل البحث العلميّ.
- صاصيلا، رانية (2005م). الاحتجاجان التّكوينيّة اللاّزمة لمعلّم التّعليم الأساسيّ في ضوء التّحدّيات المعاصرة، مجلّة جامعة دمشق للعلوم التّربويّة، المجلد 21، العدد 2، دمشق، سوريا.
- طالب، محمّد حسني (2007م). تقويم إعداد مُدرسيّ اللّغة وفق مدخل الكفايات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كليّة التّربيّة، جامعة دمشق، سوريا.
- عبد الباري، درّة وآخرون (1988م). الحقائب التّدريبيّة. الدّار العربيّة للموسوعات. بيروت. لبنان. ط1.
- عبد الله، عبد السّلام (2012م). دليل المعلّم العصريّ. كتاب المؤتمر الدّوليّ تفعيل اللّغة العربيّة كعنصر حضاريّ، المجلد 1، جاكرتا، جامعة شريف هداية الله الإسلاميّة الحكوميّة.
- العساف، نادية مصطفى & الوزّان، ختام محمّد (2014). أسس تصميم اختبارات اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها دراسات العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، الأردن، المجلد: 41، العدد 1.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

- عطيّة، محسن علي – الهاشمي، عبد الرّحمن (2008). التربيّة العلميّة وتطبيقاتها في إعداد مُعلّم المستقبل. دار المناهج للنّشر والتّوزيع. عمان. الأردن. الفصل 1: المعلّم وأخلاقيات التّعلّم.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2003م). الكفاية التّدريسيّة (المفهوم، التّدريب، الأداء). دار الشّروق، ط1، عمان، الأردن.
- المطلق، فرح سليمان (2016). كفايات المدرّس النّاجح وصفاته من وجهة نظر الموجّهين الاختصاصين والطّلبة – دراسة ميدانيّة في المرحلة الثّانويّة في مدينة دمشق. مجلة اتّحاد الجامعات العربيّة للتّربية وعلم النّفس. المجلّد 14، العدد 02، ص47-ص82.
- المقطران، سوزان (2009م). حركة إعداد المعلّمين على أساس الكفايات. مجلّة المعلّم العربيّ (1).
- اللّقاني، أحمد –الجمل، عليّ (1999م). معجم المصطلحات التّربويّة المعرفة في المناهج وطرائق التّدريس. دار عالم الكتب، القاهرة، ط2.
- الهرش، عابد حمدان (1999م). الحاسوب وتعلم اللغة العربية. العدد 12. الجزائر: جامعة الإخوة المنتوري.

✓ **المراجع الأجنبيّة:**

- Harry Bouwman (2005): Information and Communication Technology in organizations: Adoption. Implementation. Use and Effects. Sage Publications. London.
- Nergency, M. cs (2003): "Teacher competence in this time and place" Teacher Journal 2, (2), P 92-101.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/