Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (29) : 30 Aug 2021
P: 1 - 38

ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (29) : 30 أغسطس 2021 م
ص: 1 - 38

The essential language needs to develop the performance of female Arabic language teachers in light of the Professional Licensing Standards document for teachers in Saudi Arabia from the viewpoint of teachers and supervisor in Madinah

Ashwaq Abdullah Fahad Alharbi
Khdijah Mohamad Omar Haji
Faculty of Education || Taibah University || KSA

Abstract: The study aimed at identifying the essential language needs to develop the performance of female Arabic language teachers in light of the document Standards for Professional Licensing for teachers in Saudi Arabia from the viewpoint of teachers and supervisors in Madinah.

To achieve this, we have followed a descriptive survey approach where we designed a questionnaire to determine the language needs of female Arabic language teachers.

The questionnaire was applied to a sample of female Arabic language teachers and supervisors in the Medina area, Their number reached (756), including (735) female teachers and (21) supervisors, using statistical software (SPSS).

The results of the survey demonstrated (73) essential language need to develop the performance of female Arabic language teachers, distributed in the two fields: language skills and linguistics.

The results showed also that the overall degree of the language needs I got an overall average (4.15 out of 5), i.e. with a (high) degree, and at the level of the two main areas; (The domain of language skills) got an average of (4.30) with a degree (very large), and it came in first place (the axis of speaking and reading in a correct and sound language, with an average of (4.42), followed by (the axis of proper written expression and taking into account correct spelling with an average of (4.25), then It is followed by (the axis of comprehension of the audio and reading text, with an average of (4.24), all of which are in degrees (very large), while (the field of linguistic sciences skills) got an arithmetic average of (4) with a degree (large), while the axes of the field came in first place, the axis (Grammar). And morphology) with an average of (4.36), to a degree (very large), followed by the (Literature) axis with an average of (3.99), then the (Rhetoric and Criticism) axis with an average of 3.98, then the (Linguistics) axis with an average of 3.96, and came in the last rank (The performances and rhyme averaged (369), all with a degree of appreciation (high). and there were no statistically significant differences between the female teachers 'and supervisors' views on those needs. Also, there are no statistically significant differences between the responses of female Arabic language teachers concerning language needs due to two variables: years of experience, and the educational level in all units, except for the comprehension of the audio and readable text unit that is attributed to the variable of years of experience in favor of experienced teachers (from 5-10) years. While the comprehension of the audible and read text, and literature units were attributed to the variable of the educational level in favor of female secondary school teachers.

Based on the results, the researchers recommended programs for training female Arabic language teachers and designing professional development programs in line with language needs, and engaging female Arabic language teachers in

determining the language needs necessary to develop their professional performance in a way that enables them to perform their future roles with high efficiency.

Keywords: language needs, Arabic teacher, professional licensing standards, standards for teaching Arabic, Madinah.

الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلماتها ومشرفاتها بالمدينة المنورة

أشواق عبد الله فهد الحربي

خديجة محمد عمر حاجي

كلية التربية || جامعة طيبة || المملكة العربية السعودية

الملخص: هدف البحث إلى التعرف على الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلماتها ومشرفاتها بالمدينة المنورة، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، فتم بناء استبانة لتحديد الاحتياجات اللغوية لمعلمات اللغة العربية، وطبقت على عينة من معلمات اللغة العربية ومشرفاتها في منطقة المدينة المنورة، بلغ عددهن (756) منهن (735) معلمة، و(21) مشرفة، وباستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) أظهرت نتائج البحث وجود (73) احتياجًا لغويًا لتطوير أداء معلمات اللغة العربية موزعة على مجالي: المهارات اللغوية، والعلوم اللغوية، كما وضحت النتائج أن الدرجة الكلية للاحتياجات اللغوية حصلت على متوسط كلي (4.15 من5) أي بدرجة (كبيرة)، وعلى مستوى المجالين الرئيسين؛ حصل (مجال المهارات اللغوية) على متوسط (4.30) بدرجة (كبيرة جدًا)، وجاء في المرتبة الأولى (محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة؛ بمتوسط (4.42)، يليه (محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة بمتوسط (4.25)، ثم يليه (محور استيعاب النص المسموع والمقروء؛ بمتوسط (4.24)، وجميعها بدرجات (كبيرة جدًا). بينما حصل (مجال مهارات العلوم اللغوية) على متوسط حسابي (4) بدرجة (كبيرة)، أما محاور المجال؛ فجاء في المرتبة الأولى محور (النحو والصرف) بمتوسط (4.36)، بدرجة (كبيرة جدًا)، يليه محور (الأدب) بمتوسط (3.99)، ثم محور (البلاغة والنقد) بمتوسط (3.98)، ثم محور (علم اللغة) بمتوسط (3.96)، وجاء في المرتبة الأخيرة (العروض والقافية بمتوسط (369)، وجميعها بدرجة تقدير (كبيرة). ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهتي نظر المعلمات والمشرفات حول تلك الاحتياجات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمات اللغة العربية في الاحتياجات اللغوية تعزى لمتغيري: سنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية في جميع المحاور، عدا محور (استيعاب النص المسموع والمقروء) حيث وجدت فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوات الخبرة (من 5-10) سنوات، ومحوري (استيعاب النص المسموع والمقروء، والأدب) تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح معلمات المرحلة الثانوية. واستنادًا للنتائج أوصت الباحثتان بتطوير برامج إعداد معلمات اللغة العربية، وبرامج التطوير المهني بما يتناسب مع الاحتياجات اللغوية، وإشراك معلمات اللغة العربية في تحديد الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أدائهن المهني، وبما يمكنهن من أداء أدوارهن المستقبلية بكفاءة عالية.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات اللغوية، معلم اللغة العربية، معايير الترخيص المهني، معايير تعليم اللغة العربية، المدينة المنورة.

مقدمة.

إن اللغة مظهر من مظاهر الحياة الإنسانية، وعلامة لتقدم ورقي الشعوب والأمم، فهي أداة التفاهم؛ ووسيلة الاتصال والتواصل؛ وتبادل الخبرات والمنافع بين البشر، وتمثل اللغة العربية أهمية كبيرة في حياة المسلمين، فهي لغة أفضل الكتب السماوية؛ القرآن الكريم، قال تعالى: ﴿كِتَٰبٌ فُصِّلَتْ ءَايَٰتُهُۥ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ {فصلت: 3}، وهي أحد أهم مقومات الثقافة العربية والإسلامية، ووسيلتها في المحافظة على حضارتها العريقة وتراثها الأصيل، وهي لغة ذات معان معبرة، ولم تحظ بهذه المكانة لغة غيرها من لغات الأمم، فهي من أرفع اللغات قدرًا ومكانة، كما أنها فرضت نفسها كلغة سادسة في منظمة الأمم المتحدة، والهيئات التابعة لها، ويسعى ملايين البشر لتعليمها وتعلمها في جميع أقطار الأرض (الخطيب، 2020).

ويعد معلم اللغة العربية الفاعل الرئيس في عملية تعليم هذه اللغة وتعلمها، حيث يقوم بجملة من الأدوار والمهام المتنوعة، التي تسهم في تعزيز تعليم الطلبة وتعلمهم من خلال عملية التدريس، والقدوة وتحفيز المتعلمين، ودعم الأنشطة الصفية وغير الصفية، والتواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية (النصار، 2009)، ويستلزم ذلك أن يمر معلم اللغة العربية بسلسلة من البرامج المهنية، والتخصصية، والتدريبية، والتطويرية، التي تبنى وفق أسس علمية وخطط دقيقة تعتمد على حصر الاحتياجات اللغوية العامة، والخاصة اللازمة لمعلم اللغة العربية (خليفة، 2019؛ الزهراني، 2018أ).

وفيما يتعلق باللغة فإن تحديد الاحتياجات اللغوية يهتم بتحديد المهارات اللغوية التي يحتاج إليها المعلم والمتعلم لأداء دور معين، وتحديد الطلاب والمعلمين المحتاجين للتدريب على مهارات لغوية معينة، وجمع معلومات حول مشكلات معينة متعلقة باللغة يواجهها المعلمون والمتعلمون (الشيخ، 2009). وقد أشارت دراسة أحمد وآخرين (2011) إلى أن احتياجات معلمي اللغة العربية متعددة ومتنوعة، فشملت احتياجات تخصصية لغوية، وتربوية، وإدارية، وثقافية، وقانونية. كما حددت نتائج دراسة عبد الكريم وحبيتر (2015) احتياجات معلمي اللغة العربية في احتياجات: تخطيط الدرس، ومهارات عرض الدرس، وطرائق التدريس، والتقويم. وأكدت دراسة زين (2017) Zein أن الاحتياجات اللغوية لمعلمي اللغة تتمثل في إجادة اللغة، واستخدام اللغة بصورة مهنية، والقدرة على تطوير المحادثات، وتنمية نطق اللهجات لدى المعلمين والمتعلمين، والقدرة على استخدام اللغة الأصلية، إضافة للاحتياجات المعرفية حول طبيعة المتعلمين، وسياقات تعلمهم، وأصول تدريسهم. ويرى خليفة (2019) أن الاحتياجات اللغوية لمعلمي اللغة العربية تتمثل في القدرة على التمكن العلمي من محتوى منهج لغتي المطور حديثًا بالمملكة العربية السعودية.

ثانيًا: مشكلة البحث وأسئلته

باستقراء نتائج دراسات كل من (خليفة، 2019؛ الزهراني، 2018ب؛ عبد الكريم وحبيتر، 2015) التي أكدت في نتائجها وجود احتياجات كبيرة للمجالات اللغوية التخصصية من قبل معلمي اللغة العربية ومعلماتها، ووجود قصور في إعداد معلمي اللغة العربية، وبخاصة الإعداد المتناسب مع مناهج اللغة العربية المطورة حديثًا، إضافة لضعف مستوى أدائهم بشكل عام، وقصور في أداء أدوارهم اللغوية، وقلة تدريبهم في الجوانب اللغوية الوظيفية، مما ينعكس سلبًا على مستوى تحصيل طلابهم وأدائهم في جوانب اللغة العربية، ويستدعي ذلك بناء برامج تطويرية وتدريبية تعمل على تلافي تلك الفجوات والقصور في أدائهم المهني.

ونظرًا للجهود التي تبذلها وزارة التعليم، والتحولات التي طرأت في تعليم اللغة العربية وتعلمها، والانتقال لحركة المعايير والرخص المهنية كأساس لتقييم المعلمين وترقيتهم، فإن البحث الحالي يتناول الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلماتها ومشرفاتها بالمدينة المنورة، وفيما يأتي تفصيل لمشكلة البحث وما يتفرع منها من أسئلة.

تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس الآتي:

ما الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلماتها ومشرفاتها بالمدينة المنورة؟

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

1- ما الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلمات اللغة العربية بالمدينة المنورة؟

2- ما الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر مشرفات اللغة العربية بالمدينة المنورة؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهتي نظر المعلمات والمشرفات في الاحتياجات اللغوية اللازمة تعزى لمتغير طبيعة العمل؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات معلمات اللغة العربية في الاحتياجات اللغوية اللازمة تعزى لمتغيري (عدد سنوات الخبرة - المرحلة التعليمية)؟

أهداف البحث

1. تحديد الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلمات اللغة العربية بالمدينة المنورة.
2. تحديد الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر مشرفات اللغة العربية بالمدينة المنورة.
3. التعرف على أثر متغير طبيعة العمل في وجهات نظر معلمات اللغة العربية ومشرفاتها عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بالنسبة للاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أدائهن.
4. التعرف على أثر متغيري سنوات الخبرة، والمراحل التعليمية في وجهات نظر معلمات اللغة العربية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بالنسبة للاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أدائهن.

أهمية البحث

أ- الأهمية النظرية:

1. تقديم قائمة بالاحتياجات اللغوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية، بطريقة علمية تثري المكتبة اللغوية التربوية.
2. فتح المجال للمزيد من الباحثين لإجراء دراسات في مجال الاحتياجات اللغوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية، وتحديد مفهومها، وأهميتها، وأسس بنائها، ودورها في برامج تدريب المعلمين.

ب- الأهمية التطبيقية:

1. قد تفيد في تزويد مصممي برامج تطوير معلمي اللغة العربية وتنميتهم مهنيًا في المملكة العربية السعودية، والقائمين على التدريب في وزارة التعليم بقائمة الاحتياجات اللغوية اللازمة لمعلمات اللغة العربية.
2. قد تفيد في مساعدة معلمات اللغة العربية في الحصول على الرخصة المهنية لتعليم اللغة العربية بمستويات متقدمة فيها، وذلك بالربط بين الاحتياجات اللغوية الفعلية للمعلمات ومعايير اللغة العربية، ومعايير الترخيص المهني للمعلم.

حدود البحث

- الحدود الموضوعية: الاحتياجات اللغوية اللازمة لمعلمات اللغة العربية، من خلال الاستعانة بوثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين، ومعايير معلمي اللغة العربية، ومعايير تعليم اللغة العربية.
- الحدود البشرية: معلمات اللغة العربية، والمشرفات التربويات للغة العربية.
- الحدود المكانية: منطقة المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني، في العام الدراسي 1442هـ.

مصطلحات البحث

- الاحتياجات اللغوية: يعرفها البحث الحالي إجرائيًا بأنها: مجموعة المتطلبات التي تشير إلى النقص في المعارف اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين، ومعايير تعليم اللغة العربية، ومعايير معلمي اللغة العربية، ويعبر عنها بالاستجابات على استبانة الاحتياجات اللغوية.
- وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين: وثيقة أصدرتها هيئة التّقويم في المملكة العربية السعودية؛ ليتمكّن المعلّمون من مزاولة مهنتهم ضمن السّلّم الوظيفي المعتمد من قبل وزارة الخدمة المدنية في المملكة، ويتم الحصول على هذه الرّخصة بعد النّجاح في اختبار مقنن، وهو أحد الاختبارات التي يتمّ عقدها من قبل هيئة التّقويم عبر المركز الوطني للقياس داخل المملكة العربية السعودية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2020).
- وثيقة معايير معلمي اللغة العربية: وثيقة لمعايير تعليم اللغة العربية تتكون من جزأين: الجزء العام الذي يشترك فيه معلم اللغة العربية مع جميع معلمي التخصصات الأخرى، والجزء التخصصي الذي يؤكد على ما ينبغي على معلم اللغة العربية معرفته، والقدرة على أدائه في التخصص التدريسي، ويتضمن ذلك المعارف والمهارات اللغوية وما يتصل بها من ممارسات تدريسية فاعلة، وتتوزع المعايير اللغوية التخصصية على مجالات النحو، والأدب والنقد، و العروض والقافية، وعلم اللغة، والمهارات اللغوية، وطرق التدريس الخاصة باللغة العربية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2017ب).
- وثيقة معايير تعليم اللغة العربية: هي معايير تُحدد ما يجب أن يتقنه معلم اللغة العربية، ويعلمه للطالب؛ كي يفهمه، ويستطيع أداءه في مجال اللغة العربية عبر المستويات، والصفوف الدراسية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- الإطار النظري.

2-1-1- الحاجة لتطوير أداء معلم اللغة العربية:

تتطلب التغيرات المتنوعة في حياة المتعلمين الاهتمام بإكسابهم المعارف والمهارات التي تؤهلهم لسوق العمل والحياة والمجتمع، وهذا يتطلب تطويرًا وتغيرًا في أدوار المعلم، ومهاراته بعيدًا عن التلقين والحفظ إلى مساعدة المتعلم على التعلم والتواصل بفاعلية مع الآخر، وتظهر المستجدات العالمية في العملية التعليمية حاجة ملحة لتأهيل معلمي اللغة العربية وتطويرهم مهنيًا لأداء أدوار جديدة؛ بحيث يستطيع معلمها القيام بأدوارهم من خلال المساهمة في نشر اللغة العربية في المجتمع، والتوظيف الجيد للنحو وقواعده من خلال النصوص الأدبية المضبوطة مما يسهل من تقديم القواعد النحوية بصورة أكثر بعدًا عن الرتابة والجفاف المنفر للمتعلمين من دراسة النحو، وتنمية الذائقة والحس الأدبي للنصوص، واستثارة مواهبهم وقدراتهم الابداعية في الرواية والقصة القصيرة والشعر والمقال وغيرها، وإتقان استخدام التقويم المناسب لمهارات اللغة العربية وفق الأساليب الحديثة والبديلة التي تقيس المهارات اللغوية الفعلية للمتعلمين (حاجي، 2019).

ويؤدي معلم اللغة العربية دورًا مهمًا في العملية التعليمية، ويكمن ذلك الدور في رسالته المحمولة في لغته، فهو يهتم برسم الأحرف بالشكل الصحيح وفق قواعد الإملاء، ويقوم الألسنة، ويضبط نطق الكلام وفق الحركات والسكنات المناسبة لقواعد اللغة، والأهم من ذلك فإنه يدرس اللغة التي هي وعاء المواد التعليمية جميعها، فضلاً عن تمثيلها للهوية، والدين، والتاريخ، ولذلك فإن معلم اللغة العربية يحظى بمزيد من الاهتمام

عن غيره من المعلمين؛ حيث هو المسئول المباشر عن تدريس اللغة العربية في المدرسة، ويقوم بأدوار مهمة في تعليمها من خلال التحدث بالفصحى مع طلابه، وفي أثناء تعليمه وتدريسه واختيار عباراته، ويعمل جاهدًا على تنمية مهارات التذوق الأدبي واللغوي لدى تلاميذه، وتوجيه قراءاتهم ووصلهم بتراثهم الأدبي، كما يعمل على الربط المناسب بين اللغة العربية التي يقوم بتدريسها والعقيدة الإسلامية؛ باعتبارها لغة القرآن الكريم، وأساس الوجود الإسلامي، ووعاء تراث الحضارتين العربية والإسلامية (القحطاني، 2014؛ القويعي، 2017)، كما أشار الفرا (2018) إلى أن معلم اللغة العربية ينبغي أن يمتلك جملة من الأدوار المتجددة في مجتمع المعرفة المتطور، ويعمل على ممارستها ليكون نموذجًا وقدوة للمتعلمين، ويعمل على إكسابهم لهم وبما يخدم مجالات الحياة المعاصرة في ظل مجتمع المعرفة.

وللتغلب على جوانب القصور والإشكاليات في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها، وضعف أداء معلميها، عملت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية على تطوير مناهج اللغة العربية وتحديثها ضمن مشروع تطوير المناهج الدراسية، لتلافي أوجه القصور والمشكلات الحاصلة في المناهج القديمة، وتم التحول في بناء مناهج اللغة العربية المطورة ليتم تقديم مهارات تعليم اللغة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) بحيث تدمج علوم اللغة بصورة تكاملية، بدلاً من تعليم فروع اللغة كالبلاغة والنحو والأدب والإملاء والخط وغيرها، كتخصصات منفصلة عن بعضها، الأمر الذي كان سائدًا في تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ويتطلب ذلك تمكنًا في المجالات التخصصية للغة العربية بشكل رئيسي حتى يتمكن المعلمون من تدريس مقررات اللغة العربية بكفاءة عالية، وبما يتوافق مع التطورات الحاصلة في المناهج (الرميح، 2019).

وفي ضوء ذلك التطوير والتحول نحو المعايير، وإصدار مصفوفة واسعة من معايير تعليم اللغة العربية مثل وثيقة: معايير تعلم مجال اللغة العربية، ومعايير معلمي اللغة العربية، ومعايير الترخيص المهني لمعلمي اللغة بالمملكة العربية السعودية، ونظرًا لتأكيد الدراسات السابقة على وجود قصور ومشكلات تواجه معلمي اللغة العربية، فإن البحث الحالي يحاول التعرف على الاحتياجات اللغوية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني لمعلمي اللغة العربية، ومعايير معلمي اللغة العربية، ومعايير تعليم اللغة العربية.

2-1-2- مفهوم الاحتياجات اللغوية:

عرف ابن منظور (1994) الاحتياج بأنه "قصد الشيء وطلبه، واحتاج أي افتقر وأراد" (ج3، ص280)، وعرف عبد السميع وحواله (2005) الاحتياجات بأنها "متطلبات تشير إلى النقص في المعارف والمهارات والاتجاهات لدى الأفراد"(ص157)، ويرى القويعي (2017) أن الاحتياجات مجموعة من المعارف، والمعلومات، والاتجاهات، والمهارات التي يمكن تزويد معلم اللغة العربية بها أو تكملتها لديه؛ ليتمكن من تحقيق أهداف تدريسه.

ومن خلال العرض السابق لتعريفات الاحتياجات يتضح الآتي:

1. أن تحديد الاحتياجات المهنية هو الأساس العلمي العملي لعملية تحديد أهداف برامج اللغة العربية، وبرامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي اللغة العربية، التي تسعى أي مؤسسة تعليمية إلى تحقيقها.
2. أنها الأسلوب العلمي لقياس مستوى الفرد قبل الاشتراك في برنامج التدريب والتطوير المهني، والمستوى الذي يأمل في الوصول إليه عند الانتهاء من البرنامج.
3. أنها معالجة نواحي القصور والنقص في معارف المعلم اللغوية، ومهاراته، واتجاهاته.
4. أنها توفر استمرارية في النضج والتقويم الذاتي؛ فتحديد الاحتياجات المهنية يسمح بالمراجعة المستمرة للواقع، ودوره في الوصول إلى وضع أفضل.

5. أنها عملية تحدث بسبب تغيرات وتطورات تنظيمية، أو تقنية، أو إنسانية، أو لمقابلة توسع أو تطوير معين كما يحدث في تطوير مناهج اللغة العربية والتحول نحو المعايير.

2-1-3- طرق تحديد الاحتياجات اللغوية وأدواتها

أشارت دراسات عدة مثل دراسة (التلباني وآخرون، 2012؛ ثاني، 2019؛ سعادة، 2019؛ الشيخ، 2014؛ القحطاني والدامغ، 2020) إلى تنوع أساليب وطرق تحديد الاحتياجات، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

1. تحليل المنظمة:

لتحديد الاحتياجات اللغوية باتباع هذا الأسلوب يتم تحليل المدرسة ومعرفة أهدافها لتعليم اللغة العربية، والسياسات المتبعة لتحقيق ذلك، وتحليل المشكلات التي يعاني منها معلمو اللغة العربية، وما ينقصهم واحتياجاتهم في الجانب اللغوي.

2. تحليل الأفراد:

لتحديد الاحتياجات اللغوية باتباع هذا الأسلوب يتم تحديد معلمي اللغة العربية الذين يعانون من القصور في أدائهم اللغوي، وقياس أدائهم، وتحديد أهم الاحتياجات اللغوية لديهم.

3. مراجعة متطلبات الوظيفة:

لتطبيق ذلك في مجال تحديد الاحتياجات اللغوية يمكن مراجعة متطلبات وظيفة معلم اللغة العربية ومعاييرها، والمعارف التي ينبغي أن يمتلكها، وتحديد أهم الاحتياجات اللغوية لديه.

4. تحليل الأدوار:

لتحديد الاحتياجات اللغوية من خلال هذا الأسلوب تتم دراسة مهام معلم اللغة العربية، وأدواره، ومسئولياته، وما ينبغي أن يقوم به مستقبلاً، ومعرفة ما يحتاج إليه في الجانب اللغوي للقيام بأدواره على أكمل وجه.

ولتطبيق ما سبق من أساليب تحديد الاحتياجات اللغوية فإنه يمكن أن تستخدم مجموعة من الوسائل والأدوات ذكرها كل من (التلباني وآخرون، 2012؛ سعادة، 2019؛ الشيخ، 2014؛ القحطاني والدامغ، 2020):

1- الملاحظة الفعلية لأداء المعلمين وسلوكهم:

أ- يكشف الملاحظ من خلال الملاحظة الميدانية، سلوك المعلم مع زملائه، ومع تلاميذه، وتصرفاته حيال بعض المشكلات التي تواجهه.

ب- يتعرف الملاحظ على أداء المعلمين في أثناء ممارستهم لعملية التدريس، ومقارنته مع الأداء الذي يرى المخططون للعملية التعليمية أنه يحقق الأهداف، أو هو الأداء المقبول لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

2- المقابلة الشخصية:

أ- يكشف من يقوم بالمقابلة جوانب القصور، والاحتياج التي يمكن معالجتها عن طريق التدريب أو البرامج.

ب- يتطلب ممن يستخدم أسلوب المقابلة أن يكون على دراية بالعمل ومشكلاته، والكفايات المطلوبة توافرها في القائمين عليه.

ج- يكون ملمًا بأصول المقابلة، والقدرة على إدارة الحوار، إلى جانب دقة الملاحظة، وحُسن الاستنتاج.

3- الأسئلة المفتوحة (الاستقصاء):

يستند هذا الأسلوب على طرح مجموعة من الأسئلة تتضمن واجبات العمل ومسئولياته، والوسائل اللازمة له، ومن خلال الإجابات يتبين مدى إحاطة المعلمين بهذه الواجبات والمسئوليات، فإن كان هناك قصور في هذه الإحاطة عُد احتياجًا تدريبيًا، يمكن معالجته عبر طرق متنوعة.

4- تقارير المشرفين والمديرين:

يمكن تحديد احتياجات المعلمين عن طريق تقارير المشرفين، والمدراء التي تبين اسم الشخص، والمؤهل العلمي، والمواد التي يقوم بتدريسها، والصفوف المسئول عنها، ويتم تقويم أدائه من خلال بطاقات أعدت لهذا الغرض.

5- قوائم الاحتياجات (الاستبانة):

تتضمن هذه القوائم مجموعة من الاحتياجات المتعلقة بالعمل، وتقسم أحيانًا إلى عدة مجالات، يتضمن كل مجال مجموعة من الاحتياجات، وما على الشخص المستهدف إلا وضع إشارة تحت درجة احتياجه.

6- آراء الخبراء والاستشاريين:

حيث تلجأ المنظمة إلى استشارة جهات خارجية متخصصة، تشمل مراكز التدريب للمساعدة في الكشف عن الاحتياجات.

2-1-4- معوقات تحديد الاحتياجات اللغوية:

ذكر التلباني وآخرون (2012)، والشيخ (2015) أن تحديد احتياجات المعلمين يواجه العديد من المعوقات وهي:

1. ضعف قدرة مؤسسات ومراكز التدريب والتطوير المهني لمعلمي اللغة العربية في تحديد المشكلات الفعلية التي تعاني منها العملية التعليمية.
2. قلة توافر البيانات الإحصائية الدقيقة للاحتياجات اللغوية لمعلمي اللغة العربية؛ بسبب عجز إدارة التدريب والتأهيل عن توفير بيانات عن تلك الاحتياجات.
3. قلة الدراسات العلمية التي تناولت تحديد الاحتياجات اللغوية لمعلمي اللغة العربية.
4. نقص الخبرات والكفاءات لدى بعض المدربين، ومصممي برامج التنمية والتطوير المهني، مما أدى لعدم استخدام أحدث الأساليب العلمية في تحديد الاحتياجات اللغوية للمعلم.
5. ضعف قدرة المؤسسات التربوية على مواكبة المستحدثات والمعارف في مجال اللغة العربية، والتغيرات في مناهجها.

2-1-5- الاحتياجات اللغوية لمعلمي اللغة العربية:

نظرًا لأهمية الاحتياجات اللغوية، ودورها في عملية تعليم اللغة، والتطوير المهني لمعلميها، فإن بعض الدراسات حصرت الاحتياجات وحددتها، فدراسة أنولو وأوز Ünlü & Öz (2019) أشارت إلى أن الاحتياجات المهنية لمعلمي اللغة تتمثل في الاحتياجات اللغوية التخصصية واحتياجات التدريس، واحتياجات تقويم اللغة في جوانب القراءة، والكتابة، والمحادثة، والقواعد، والمفردات.

وحددت الفرا وآخرون (2105) الاحتياجات المهنية لمعلمي اللغة العربية في الآتي:

1. الاحتياجات الثقافية اللغوية.

2. الاحتياجات في مجال المهارات اللغوية المتعلقة بالاستماع، وتعليم الكلام، والقراءة الجهرية والصامتة، والكتابة، والنحو، والبلاغة.

وحصر القويعي (2017) الاحتياجات اللازمة لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في المملكة العربية السعودية في ثلاثة مجالات هي:

1. التخطيط لتعليم منهج لغتي الجميلة.
2. استراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه.
3. التقويم.

وحدد خليفة (2019) أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة لتدريس مقرر اللغة العربية المطور بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية (لغتي الخالدة) وهي:

1. الاحتياجات المتعلقة بالتمكن العلمي من محتوى منهج لغتي المطور حديثًا حيث أكد معلمو اللغة العربية على احتياجهم له بشكل كبير جدًا.
2. الاحتياجات المتعلقة بالمنطلقات الفلسفية واللغوية والتربوية لبناء منهج لغتي المطور.
3. تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس منهج لغتي المطور.

وأكدت دراسة الزهراني (2018ب) أن الاحتياجات في المجال التخصصي اللغوي الأكاديمي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، تمثلت في:

1. مجال الاستماع.
2. مجال الكلام والتحدث.
3. مجال تعليم القراءة.
4. مجال تعليم الكتابة.

ثانيًا- الدراسات السابقة:

- **تناولت دراسة خليفة (2019)** الاحتياجات التدريبة اللازمة لتدريس منهج اللغة العربية المطور بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين؛ فطبق الباحث استبانة على (59) معلمًا ومعلمة، وأسفرت النتائج عن درجة احتياج عالية جدًا لجميع المجالات الواردة في الاستبانة.
- **وكذلك سعت دراسة الزهراني (2018 ب)** إلى رصد واقع البرامج التدريبية التخصصية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الدمام في ضوء احتياجاتهم التدريبية، فأعد الباحث استبانة وطبقها على (160) معلمًا، وتوصلت النتائج إلى أن الاحتياجات التدريبية التي بنيت عليها الاستبانة هي احتياجات تدريبية مهمة بدرجة كبيرة في مجالات التخصص الأكاديمي.
- **وأجرى عبد الكريم وحبيتر (2015)** دراسة بهدف معرفة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها من وجهة نظرهم؛ فطبق الباحثان استبانة على (198) معلمًا ومعلمة، وأسفرت النتائج عن وجود احتياجات تدريبية عالية للمعلمين والمعلمات.
- **كما تقصت دراسة الفرا وآخرين (2018)** واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لأدوارهم المتجددة في مجتمع المعرفة قبل التدريس وفي اثنائه؛ فصمم الباحثان استبانة طبقت على (101) معلمًا، و(95) معلمة، و(12) مشرفًا تربويًا، و(15) مشرفًا للتربية العملية، فأظهرت النتائج أن درجة الأهمية حصلت على موافقة بدرجة كبيرة جدًا بنسبة (95.80)، وعلى درجة ممارسة بدرجة كبيرة بنسبة (80.23).

- **وتناولت دراسة القويعي (2017)** الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي منهج لغتي الجميلة في منطقة القصيم؛ فأعد الباحث استبانة طبقها على (58) معلمًا، كما طبق الملاحظة لرصد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق، وتوصلت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي منهج لغتي الجميلة.

التعليق على الأدبيات والدراسات السابقة:

باستقراء الأدبيات ذات العلاقة بمجال البحث، والدراسات السابقة في هذا الميدان توصلت الباحثتان إلى:

1- تحديد الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة من حيث حدود البحث؛ فنجد أن دراسة عبد الكريم وحبيتر (2015)، ودراسة القويعي (2017) تناولت معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وتناولت دراسة خليفة (2019) معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، ودراسة الفرا وآخرين (2018)، والزهراني (2018ب) تناولت معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، بينما تميز البحث الحالي بأنه تناول جميع مراحل التعليم العام.

2- ظهور اختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة من حيث طبيعة العينة، وعدد أفرادها، فدراسة القويعي (2017) بلغ عدد أفراد العينة فيها (58) معلمًا، ودراسة خليفة (2019) بلغت (59) معلمًا ومعلمة، ودراسة الزهراني (2018ب) تكونت من (144) معلمًا، ودراسة عبد الكريم وحبيتر (2015) تكونت من (198) معلمًا ومعلمة، كما تكونت دراسة الفرا وآخرين (2018) من (223) معلمًا ومعلمة، بينما تميز البحث الحالي بأنه تناول وجهة نظر معلمات ومشرفات اللغة العربية، وعدد أفراد العينة (735) معلمة، و(21) مشرفة.

3- وجود اتفاق بين البحث الحالي ودراسة كل من (خليفة 2019؛ الزهراني 2018ب؛ عبد الكريم وحبيتر 2015؛ الفرا وآخرين 2018؛ القويعي 2017) في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي.

4- تأكيد الدراسات السابقة على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية، فقد هدفت دراسة خليفة (2019)، والزهراني (2018ب)، وعبد الكريم وحبيتر (2015)، والقويعي (2017) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية، بينما اختص البحث الحالي بتحديد الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية.

5- بناء الإطار النظري للبحث، وتشكيل محاوره المتمثلة في معلم اللغة العربية واحتياجاته اللغوية والمعايير التي تؤهله لممارسة مهنته.

3- منهجية البحث وإجراءاته.

أولاً- منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي المسحي التحليلي، وذلك لوصف الاحتياجات اللغوية لمعلمات اللغة العربية اللازمة لتطوير أدائهن في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين، ومعايير تعليم اللغة العربية، ومعايير معلمي اللغة العربية، وتحليل تلك الاحتياجات، وتفسيرها.

ثانيًا: مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من جميع معلمات اللغة العربية في منطقة المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، والبالغ عددهن (1704) معلمة، ومشرفات اللغة العربية في منطقة المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، والبالغ عددهن (35) مشرفة، حسب الإحصائيات الرسمية من إدارة التخطيط والتطوير (إدارة التخطيط والتطوير).

ثالثًا: عينة البحث

قامت الباحثتان باختيار عينة عشوائية، نظرًا لصعوبة الوصول إلى جميع أفراد مجتمع البحث.

خصائص عينة البحث

من حيث طبيعة العمل والبيانات الديموغرافية:

تم الحصول على نسبة 43% من معلمات اللغة العربية، بالإضافة إلى60% من مشرفات اللغة العربية بمنطقة المدينة المنورة، وتمثلت عينة البحث في (756) مشاركة من معلمات اللغة العربية ومشرفاتها، وفيما يأتي جدول توزيع عينة البحث.

جدول رقم (1) توزيع عينة البحث وفقًا لطبيعة العينة والبيانات الديموغرافية

المتغيرات	الفئات	معلمة (ن=735)	مشرفة (ن=21)	المجموع	النسب المئوية
طبيعة العمل	معلمات اللغة العربية	735	21	756	%100
	مشرفات اللغة العربية				
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	(%15.7)119	(%0.8)6	125	16.5
	من 5-10 سنوات	(%26.5)200	(%0.5)4	204	27.0
	أكثر من 10 سنوات	(%55.0)416	(%1.5)11	427	56.5
المرحلة التعليمية	ابتدائي	(%41.0)310	(%0.7)5	315	41.7
	متوسط	(%21.8)165	(%0.7)5	170	22.5
	ثانوي	(%34.4)260	(%1.5)11	271	35.8

يتضح من الجدول رقم (1) أن النسبة الأكبر للمشاركات كانت من (المعلمات) بعدد (735) معلمة بنسبة 97.2%، بينما (المشرفات) بعدد (21) مشرفة بنسبة 2.8%، وكانت الفئة الأكبر من عينة البحث من ذوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بنسبة 56.5%، يليها 27% لمن خبرتها (من 5 إلى 10 سنوات)، يليهم 16.5% لمن خبرتها أقل من 5 سنوات، وتوزعت المراحل التعليمة كالآتي: 41.7% للابتدائي، ثم 35.8% للثانوي، ثم 22.5% للمتوسط، وكان أكبر عدد من المعلمات (416 معلمة) من ذوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، وتقابل أكبر عدد من المشرفات (11) مشرفة، وكذلك أكبر عدد من المعلمات (260 معلمة) بالمرحلة الثانوية، تقابل (11) من المشرفات.

رابعًا: أداة البحث

لتحقيق هدف البحث تم استخدام الاستبانة؛ باعتبارها أنسب وسيلة لجمع المعلومات له، من حيث الجهد والإمكانيات، وفيما يأتي عرض لأداة البحث، من حيث تصميمها، وقياس صدقها وثباتها، وتطبيقها على مجتمع البحث.

1. تصميم الأداة

قامت الباحثتان بمراجعة وتحليل معايير الترخيص المهني لمعلمي المملكة العربية السعودية، وكذلك معايير تعليم اللغة العربية، بالإضافة إلى معايير معلمي اللغة العربية كما وضحتها هيئة تقويم التعليم السعودية، والاستفادة أيضًا من الأدب التربوي ذي العلاقة، والدراسات السابقة في هذا المجال، وللتأكد من مدى صلاحية القائمة حولت إلى استبانة تم استخراج الصدق الظاهري لها، وكذلك صدق الاتساق الداخلي، ومعامل الثبات، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

أ- صدق الأداة

- الصدق الظاهري

لتحقيق الصدق الظاهري تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على (17) محكمًا من المتخصصين في قسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وقد طُلب إلى المحكمين إبداء الرأي في: مدى أهمية العبارة، مدى انتماء العبارة، مدى السلامة اللغوية للعبارة، كما طُلب إليهم حذف، أو إضافة، أو تعديل ما يرونه مناسبًا، وبعد استرجاع الاستبانات من المحكمين، تم إجراء التعديلات الواردة منهم، وبلغ عدد فقراتها في صورتها النهائية (73) فقرة.

- صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة

تم حساب معامل الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية من غير عينة البحث من معلمات اللغة العربية ومشرفاتها في منطقة المدينة المنورة، وبلغ عددها (27) معلمة، و(3) مشرفات للغة العربية في منطقة المدينة المنورة، وذلك لاحتساب صدق الاتساق الداخلي، ومعامل الثبات بحساب (معامل ارتباط بيرسون) بين كل فقرة من فقرات الاستبانة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له هذه الفقرة.

ويفسر الزعبي والطلافحة (2012) معامل ارتباط بيرسون كالآتي: ارتباط ضعيف: أقل من (0.3)، ارتباط متوسط: من (0.3 – 0.7)، ارتباط قوي: من (0.7- 1.0)، والجدول (2) يعرض النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول رقم (2) معاملات ارتباط فقرات المحاور مع الدرجة الكلية

محور استيعاب النص المسموع والمقروء		محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة		محور الكتابة السليمة ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة		محور النحو والصرف	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0.468**	1	0.396*	1	0.704**	1	0.300*
2	0.432*	2	0.515**	2	0.770**	2	0.701**
3	0.475**	3	0.679**	3	0.814**	3	0.831**
4	0.667**	4	0.611**	4	0.706**	4	0.868**
5	0.863**	5	0.623**	5	0.788**	5	0.785**
6	0.620**	6	0.533**	6	0.773**	6	0.679**
7	0.668**	7	0.738**	7	0.403*	7	0.769**
8	0.765**	8	0.455*	8	0.556**	8	0.755**
				9	0.566**	9	0.734**
						10	0.846**
محور الأدب		محور البلاغة والنقد		محور العروض والقافية		محور علم اللغة	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0.437*	1	0.543**	1	0.542**	1	0.413*
2	0.851**	2	0.755**	2	0.563**	2	0.721**
3	0.573**	3	0.595**	3	0.825**	3	0.421*
4	0.882**	4	0.634**	4	0.862**	4	0.801**
5	0.833**	5	0.654**	5	0.654**	5	0.759**
6	0.707**	6	0.839**	6	0.655**	6	0.741**
7	0.606**	7	0.553**	7	0.589**	7	0.470**
8	0.552**	8	0.798**			8	0.567**
9	0.459*	9	0.702**			9	0.635**

محور استيعاب النص المسموع والمقروء		محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة		محور الكتابة السليمة ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة		محور النحو والصرف	
		0.561**	10			10	0.725**
						11	0.661**
						12	0.483**

** دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 * دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05

ب- ثبات الاستبانة:

لقياس مدى ثبات أداة البحث (الاستبانة) تم استخدام (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α))، ويوضح جدول رقم (3) نتائج ثبات ألفا كرونباخ للمجالين، وللاستبانة كاملة.

جدول رقم (3) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث(الاستبانة)

المجالات	المحاور الفرعية	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
أولاً: مجال المهارات اللغوية	محور استيعاب النص المسموع والمقروء.	8	0.789
	محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة.	8	0.703
	محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة.	9	0.854
ثانيًا: مجال مهارات العلوم اللغوية	محور النحو والصرف	10	0.902
	محور الأدب	9	0.821
	محور البلاغة والنقد	10	0.860
	محور العروض والقافية	7	0.796
	محور علم اللغة	12	0.850
الثبات الكلي للاستبانة		73	0.958

يتضح من الجدول أن معامل الثبات العام لجميع أبعاد الاستبانة (0.958)، فيما تراوح ثبات الأبعاد الفرعية ما بين 0.703 كحد أدنى، وبين 0.902 كحد أعلى، وهو معامل ثبات عال.

الوزن النسبي للإجابات:

حيث تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي (مهم بدرجة كبيرة جدًا، مهم بدرجة كبيرة، مهم بدرجة متوسطة، مهم بدرجة ضعيفة، مهم بدرجة ضعيفة جدًا)، وكانت أقل استجابة (1)، وأعلى استجابة (5)، وذلك بمدى قيمته (4)، وبقسمة المدى على عدد الاستجابات (4 / 5) كان طول الفترة (0.80). ويوضح الجدول رقم (4) القيمة العددية، ودرجة الأهمية، والفترات الموزونة للمقياس الخماسي.

جدول رقم (4) القيمة الوزنية والاسمية لمقياس ليكرت الخماسي

م	المقياس (القيمة العددية عند الإدخال)	(درجة الأهمية)	الفترات الموزونة
1	درجة (1)	ضعيفة جدًا	من 1 إلى 1.80
2	درجتان (2)	ضعيفة	من 1.81 إلى 2.60
3	ثلاث درجات (3)	متوسطة	من2.61 إلى 3.40

م	المقياس (القيمة العددية عند الإدخال)	(درجة الأهمية)	الفترات الموزونة
4	أربع درجات (4)	كبيرة	من 3.41 إلى 4.20
5	خمس درجات (5)	كبيرة جدًا	من 4.21 إلى 5

خامسًا: أساليب المعالجة الإحصائية

للإجابة عن تساؤلات البحث، تم إجراء العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS v.26)، على النحو الآتي:

1- استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة.
2- استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب قيم الثبات لمجالات ومحاور الاستبانة.
3- تحليل الاستبانة باستخدام التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة البحث، وتحديد استجاباتهن تجاه فقرات المحاور التي تتضمنها أداة البحث.
4- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمعرفة الاتجاه العام لفقرات ومحاور البحث.
5- اختبار (ت) للعينات المستقلة؛ وذلك لاختبار الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهتي نظر المعلمات والمشرفات في الاحتياجات اللغوية اللازمة التي تعزى لمتغير طبيعة العمل (معلمة- مشرفة تربوية).
6- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وذلك لاختبار الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات معلمات اللغة العربية في الاحتياجات اللغوية اللازمة التي تعزى لمتغيري (سنوات الخبرة – المرحلة التعليمية).
7- اختبار الفروقات البعدية شيفيه (Scheffe) وذلك للفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات معلمات اللغة العربية في الاحتياجات اللغوية اللازمة التي تعزى لمتغيري (سنوات الخبرة – المرحلة التعليمية).

4- نتائج البحث وتفسيرها.

- **أولاً- الإجابة عن السؤال الرئيس:** "ما الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلماتها ومشرفاتها بالمدينة المنورة؟"

للإجابة عن السؤال الرئيس تم بناء قائمة بالاحتياجات اللغوية لمعلمات اللغة العربية، وأعدت استبانة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وآراء الخبراء والمختصين، وطبقت على عينة البحث، وتم حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة، ومحاورها، وفقراتها. وتحديد ترتيب محاور الاحتياجات وفقراتها، وتحديد درجة أهمية تلك الاحتياجات اللغوية. والجدول (5) يوضح تلك الاحتياجات.

جدول رقم (5) الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلماتها ومشرفاتها بالمدينة المنورة

المهارات	أقل قيمة	أكبر قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
أولاً: مجال المهارات اللغوية	2.46	5.00	4.30	0.44	-	كبيرة جدًا
محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة	2.50	5.00	4.42	0.48	1	كبيرة جدًا
محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة	1.89	5.00	4.25	0.54	2	كبيرة جدًا
محور استيعاب النص المسموع والمقروء	2.38	5.00	4.24	0.49	3	كبيرة جدًا
ثانيًا: مجال مهارات العلوم اللغوية	1.08	5.00	4.00	0.69	-	كبيرة

المهارات	أقل قيمة	أكبر قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
محور النحو والصرف	1.40	5.00	4.36	0.61	1	كبيرة جدًا
محور الأدب	1.00	5.00	3.99	0.78	2	كبيرة
محور البلاغة والنقد	1.00	5.00	3.98	0.83	3	كبيرة
محور علم اللغة	1.00	5.00	3.96	0.77	4	كبيرة
محور العروض والقافية	1.00	5.00	3.69	0.96	5	كبيرة
الدرجة الكلية للاحتياجات اللغوية	1.77	5.00	4.15	0.52	-	كبيرة

يوضح الجدول (5) أن النتائج أظهرت درجة الاحتياجات اللغوية في هذه المحاور بشكل كبير، وهو ما يعني أنها تعد احتياجات لغوية فعلية لمعلمات اللغة العربية، يمكن من خلالها تطوير أدائهن، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من (خليفة، 2019؛ الزهراني، 2018ب؛ عبد الكريم وحبيتر، 2015) التي أكدت في نتائجها وجود احتياجات كبيرة للمجالات اللغوية التخصصية من قبل معلمي اللغة العربية ومعلماتها، ويعزى ذلك إلى أن المهارات اللغوية بتنوعاتها المختلفة، تمثل أهمية كبيرة للمعلمات، لأنها أساس لتعليم اللغة العربية وتعلمها، مما يعني نمو وعيهن بالاحتياجات اللغوية لممارسة تعليم اللغة العربية وتعلمها، خصوصًا مع التحولات في اعتماد معايير اللغة العربية، واعتماد الترخيص المهني ومعاييره على تلك المهارات المتعلقة باللغة العربية وعلومها، كما أنهن يدرّسن منهج اللغة العربية المطور حديثًا، والمعد وفق معايير تعلم اللغة العربية، إضافة إلى أن المهارات اللغوية تمثل أهمية للمعلمات باعتبار دورها المهم في تنمية الاتصال والتواصل بين المتلقي والمرسل، ومن خلالها يتم التوصل إلى قراءة وكتابة وظيفية واضحة، وتنمية جانب الثقة بالنفس لدى المعلمة. كما أن ظهور احتياجات المعلمات اللغوية بصورة كبيرة ربما تعكس قصور برامج إعداد معلمات اللغة العربية، وكذلك ضعف برامج التدريب والتطوير المهني التي لم تبن وتعد وفق معايير تعليم اللغة العربية، ومعايير الرخصة المهنية لمعلمات اللغة العربية التي أعدت حديثًا.

وفيما يأتي تفصيل ومناقشة لآراء عينة البحث في الاحتياجات اللغوية اللازمة لجميع المجالات ومحاورها:

أولاً: مجال المهارات اللغوية

1. محور استيعاب النص المسموع والمقروء.

تم تحليل أراء أفراد عينة البحث حول فقرات هذا المحور، وذلك من خلال حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة المتوسطات تبعًا لمقياس ليكرت الخماسي، والترتيب التنازلي للفقرات تبعًا للمتوسطات الحسابية بأقل قيمة للانحراف المعياري، والجدول (6) يعرض نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (6) استجابات عينة البحث تجاه محور استيعاب النص المسموع والمقروء

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
1	معرفة معاني المفردات ومدلولاتها سياقات مختلفة.	ك	2	-	29	205	520	4.64	0.58	1	كبيرة جدًا
		%	0.3	-	3.8	27.1	68.8				
2	التمييز بين المترادفات والمتقابلات في النص.	ك	-	4	62	278	412	4.45	0.67	2	كبيرة جدًا
		%	-	0.5	8.2	36.8	54.5				

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
3	تحديد الأهداف العامة والخاصة للنص.	ك	4	2	96	268	386	4.36	0.75	3	كبيرة جدًا
		%	0.5	0.3	12.7	35.4	51.1				
4	توضيح الأفكار الرئيسة والفرعية في النص مع تحديد الأفكار الداعمة لذلك.	ك	-	7	104	286	359	4.32	0.74	4	كبيرة جدًا
		%	-	0.9	13.8	37.8	47.5				
5	استخراج النتائج واختيار الحلول من مشكلات وقضايا يطرحها النص.	ك	2	14	124	306	310	4.20	0.80	5	كبيرة جدًا
		%	0.3	1.9	16.4	40.5	41.0				
6	استخدام مهارات الاستدلال لتحديد درجة ملاءمة الحقائق والأمثلة أو البيانات للحجج المساقة في النص.	ك	1	15	200	288	252	4.03	0.83	6	كبيرة
		%	0.1	2.0	26.5	38.1	33.3				
7	التنبؤ بالنهاية المنطقية للأحداث في النص.	ك	5	25	197	283	246	3.98	0.88	7	كبيرة
		%	0.7	3.3	26.1	37.4	32.5				
8	تحديد الجمل المفتاحية والشارحة والاستطرادات في النص.	ك	6	12	219	296	223	3.95	0.85	8	كبيرة
		%	0.8	1.6	29.0	39.2	29.5				
الدرجة الكلية لمحور استيعاب النص المسموع والمقروء								4.24	0.49	كبيرة جدًا	

يوضح الجدول (6) أن تقدير معلمات اللغة العربية للاحتياجات اللغوية في هذا المحور كبيرة جدًا، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة الزهراني (2018ب) التي أكدت وجود احتياج عالٍ لمجالي الاستيعاب للنصوص المسموعة والمقروءة، وتعزو الباحثتان ارتفاع درجة الاحتياج نتيجة لإدراك معلمات اللغة العربية لأهمية استيعاب النص المسموع والمقروء؛ باعتباره فن من فنون اللغة الأربعة، ومهارة أساسية في تعليم اللغة وتعلمها، وقد يعود ذلك أيضًا إلى عدم كفاية التأهيل الذي حصلت عليه المعلمات لسد احتياجاتهن في هذا الجانب، والقصور في برامج التدريب حول تلك الاحتياجات المدرجة ضمن هذا المحور، وقد أوصت دراستا (سعادة، 2019؛ المقاطي، 2020) بضرورة تكثيف برامج التدريب للمعلمات لمواكبة التطورات في مناهج اللغة العربية، وربطها بالمعايير المهنية للمعلمين.

2. التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة

يعرض الجدول (7) تحليل أراء أفراد عينة البحث حول فقرات المحور، وذلك من خلال حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة المتوسطات تبعًا لمقياس ليكرت الخماسي، والترتيب التنازلي للفقرات تبعًا للمتوسطات الحسابية، بأقل قيمة للانحراف المعياري، وقد جاءت النتائج كالآتي:

جدول رقم (7) استجابات عينة البحث تجاه محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
1	مراعاة آداب الحوار والنقاش والإصغاء للآخر.	ك	3	7	22	207	517	4.62	0.63	1	كبيرة جدًا
		%	0.4	0.9	2.9	27.4	68.4				
2	التحدث والتعبير عن الأفكار بثقة وطلاقة وبصورة سليمة.	ك	-	2	32	226	496	4.61	0.58	2	كبيرة جدًا
		%		0.3	4.2	29.9	65.6				
3	استخدام نبرات الصوت ولغة الجسد لجذب اهتمام المستمع وإصغائه.	ك	1	3	46	213	493	4.58	0.64	3	كبيرة جدًا
		%	0.1	0.4	6.1	28.2	65.2				
4	الترتيب المنطقي للحديث.	ك	1	5	72	298	380	4.39	0.70	4	كبيرة جدًا
		%	0.1	0.7	9.5	39.4	50.3				
5	استخدام استراتيجيات لغوية وتواصلية مناسبة للحديث والإقناع.	ك	2	10	83	315	346	4.31	0.74	5	كبيرة جدًا
		%	0.3	1.3	11.0	41.7	45.8				
6	مراعاة علامات الترقيم عند قراءة النص.	ك	4	9	73	311	359	4.34	0.74	6	كبيرة جدًا
		%	0.5	1.2	9.7	41.1	47.5				
7	دعم الحديث والخطاب اللغوي بالدلائل العلمية والمنطقية.	ك	7	11	97	314	327	4.25	0.80	7	كبيرة
		%	0.9	1.5	12.8	41.5	43.3				
8	مراعاة الاستهلال المناسب عند الحديث.	ك	2	12	103	328	311	4.24	0.76	8	كبيرة جدًا
		%	0.3	1.6	13.6	43.4	41.1				
الدرجة الكلية لمحور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة								4.42	0.48	كبيرة جدًا	

يظهر الجدول (7) وجود احتياج كبير جدًا لمحور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة، وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي أظهرتها دراستا (خليفة، 2019؛ الزهراني، 2018ب)، التي أكدت أن احتياجات التحدث والقراءة كانت مرتفعة وملحة بالنسبة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها، وتعزو الباحثتان ارتفاع درجات الاحتياج في هذا المحور إلى وعي معلمات اللغة العربية، وإدراكهن لدور مهارتي التحدث والقراءة باعتبارهما مهارتان أساسيتان لتعليم اللغة العربية وتعلمها، ولدورهما في عملية الاتصال والتواصل بين الأفراد، كما أن ندرة البرامج التطويرية المتعلقة بمهارات التحدث والقراءة ربما أظهرت احتياجًا كبيرًا لدى المعلمات لمعرفة كيفية التمكن من تلك المهارات، وإتقانها بالصورة التي تتناسب مع تطوير مناهج اللغة العربية، وتطور أساليب تعليمها وتعلمها خصوصًا مع التحول في تعليم اللغة العربية نحو حركة المعايير، وتقييم معلم اللغة العربية وفق معايير الرخصة المهنية لمعلمي اللغة العربية.

3. التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة

في هذه الفقرة عرض لتحليل أراء أفراد عينة البحث حول فقرات المحور، وذلك من خلال حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة المتوسطات تبعًا لمقياس ليكرت الخماسي، والترتيب التنازلي للفقرات تبعًا للمتوسطات الحسابية، بأقل قيمة للانحراف المعياري، ويوضح الجدول (8) هذه النتائج.

جدول رقم (8) استجابات عينة البحث تجاه محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
1	مراعاة القواعد الإملائية في أثناء الكتابة.	ك	3	5	30	141	577	4.70	0.61	1	كبيرة جدًا
		%	0.4	0.7	4.0	18.7	76.3				
2	معرفة التراكيب اللغوية الصحيحة.	ك	-	3	35	220	498	4.60	0.60	2	كبيرة جدًا
		%	-	0.4	4.6	29.1	65.9				
3	استخدام أدوات الربط المناسبة بين الكلمات والجمل.	ك	2	8	60	239	447	4.48	0.71	3	كبيرة جدًا
		%	0.3	1.1	7.9	31.6	59.1				
4	الاستخدام المناسب لعلامات الترقيم.	ك	5	2	68	262	419	4.44	0.72	4	كبيرة جدًا
		%	0.7	0.3	9.0	34.7	55.4				
5	تطبيق قواعد فنون الكتابة الإبداعية والوظيفية.	ك	2	10	83	315	346	4.31	0.74	5	كبيرة جدًا
		%	0.3	1.3	11.0	41.7	45.8				
6	إبداء وجهات النظر حول مواضيع متعلقة باللغة العربية.	ك	2	17	172	305	260	4.06	0.83	6	كبيرة
		%	0.3	2.2	22.8	40.3	34.4				
7	تقويم وجهات نظر الآخرين بصورة كتابية سليمة.	ك	3	25	170	293	265	4.05	0.86	7	كبيرة
		%	0.4	3.3	22.5	38.8	35.1				

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
8	كتابة نصوص ومشروعات بحثية وأدبية إبداعية، وكلمات احتفالية وخطابات وتقارير مصغرة.	ك	7	38	214	264	233	3.90	0.93	8	كبيرة
		%	0.9	5.0	28.3	34.9	30.8				
9	تحويل موضوعات اللغة العربية إلى هياكل وأشكال تخطيطية، واقتراح تعديلات عليها.	ك	10	37	211	276	222	3.8	0.93	9	كبيرة
		%	1.3	4.9	27.9	36.5	29.4				
الدرجة الكلية لمحور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة								4.25	0.54	كبيرة جدًا	

بملاحظة نتائج الجدول (8) يتضح أن الاحتياج كبير لمعلمات اللغة العربية في محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة، وتتفق تلك النتائج مع دراسات (خليفة، 2019؛ الزهراني، 2018ب؛ القويعي، 2017) حيث أكدت نتائجها أن معلمي اللغة العربية لديهم احتياج كبير في التمكن من مهارات الكتابة والتعبير الكتابي مع الاهتمام بالإملاء؛ باعتبارها تمثل إنتاجًا لغويًا ينبغي أن يظهر بأفضل صورة، وهو ما يعني أنه احتياجات حقيقية لمعلمات اللغة العربية، ويُعزى ذلك الاحتياج الكبير إلى افتقار معلمات اللغة العربية للكثير من مهارات التعبير الكتابي السليم، ومهارات الإملاء، نتيجة لضعف برامج الإعداد الأكاديمي لهن في هذه المهارات، وقلة برامج التدريب أثناء الخدمة حول مهارات التعبير الكتابي، وخصوصًا مجالات الكتابة الإبداعية والوظيفية، مع استخدام القواعد الإملائية، وعلامات الترقيم بالصورة المناسبة، التي ضمنت حديثًا في مناهج اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية، وفي وثيقة معايير تعليم اللغة العربية، ومعايير الترخيص المهني، حيث لاحظت الباحثتان أن الضعف الإملائي منتشر بصورة ملحوظة جدًا بين أبناء اللغة العربية بشكل عام، وبعض المتخصصين فيها مثل المعلمات، حيث تنتشر الأخطاء الإملائية فيما بينهن، وهو ما يستوجب الدراسة والبحث حول الضعف الإملائي، وأسبابه، وعلاجه لدى المعلمات، وخصوصًا معلمات اللغة العربية، وجدير بالذكر أن دراسة القويعي (2017) أوصت بضرورة إعداد برامج تدريبية تتناسب مع مستجدات منهج لغتي المطور حديثًا، كما أكدت دراسة المقاطي (2020) أهمية إعداد برامج تدريبية للمعلمين والمشرفين التربويين بالاعتماد على وثيقة المعايير والمسارات المهنية باختلاف التخصصات، وتدريبهم على الإجراءات التنفيذية في المجال والميدان التربوي لوثيقة المعايير والمسارات المهنية لجميع التخصصات، إضافة إلى ضرورة اعتماد كليات التربية بالجامعات السعودية لوثيقة المعايير والمسارات المهنية في برامج إعداد المعلمين ومنهم معلمو اللغة العربية؛ من خلال التأكيد عليهم بتبنيها في مناهج ومقررات إعداد المعلمين.

ثانيًا: مجال مهارات العلوم اللغوية

1. محور النحو والصرف

خُصص الجدول (9) لعرض نتائج تحليل أراء أفراد عينة البحث حول فقرات المحور، من خلال حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة المتوسطات تبعًا لمقياس ليكرت

الخماسي، والترتيب التنازلي للفقرات تبعًا للمتوسطات الحسابية، بأقل قيمة للانحراف المعياري، وهي على النحو الآتي:

جدول رقم (9) استجابات عينة البحث تجاه محور النحو والصرف

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
1	معرفة الأسماء المرفوعة والمنصوبة والمجرورة، وأحكامها الإعرابية.	ك	2	4	40	182	528	4.63	0.64	1	كبيرة جدًا
		%	0.3	0.5	5.3	24.1	69.8				
2	معرفة أقسام الكلمة، وأحوالها من حيث الإعراب والبناء، والتعريف والتنكير.	ك	2	7	44	184	519	4.60	0.67	2	كبيرة جدًا
		%	0.3	0.9	5.8	24.3	68.7				
3	معرفة الأحكام المتعلقة بالأفعال وعلامات إعرابها.	ك	1	7	60	195	493	4.55	0.69	3	كبيرة جدًا
		%	0.1	0.9	7.9	25.8	65.2				
4	صياغة الأساليب النحوية مثل (التعجب، العدد، التفضيل، النداء، التحذير، الإغراء، المدح والذم)، وأحكامها الإعرابية.	ك	2	4	60	245	445	4.49	0.69	4	كبيرة جدًا
		%	0.3	0.5	7.9	32.4	58.9				
5	معرفة الأدوات النحوية، وأثرها في الألفاظ.	ك	4	10	83	233	426	4.41	0.78	5	كبيرة جدًا
		%	0.5	1.3	11.0	30.8	56.3				
6	تحديد التغيرات اللاحقة للكلمة في التثنية والجمع والنسب والتصغير، ومعرفة أحكامها.	ك	5	7	111	237	396	4.34	0.81	6	كبيرة جدًا
		%	0.7	0.9	14.7	31.3	52.4				
7	معرفة الجمل التي لها محل من الإعراب والتي ليس لها محل من الإعراب، وأحكامها.	ك	5	18	142	222	369	4.23	0.88	7	كبيرة جدًا
		%	0.7	2.4	18.8	29.4	48.8				

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
8	التفريق بين صيغ الجموع المختلفة واستعمال أوزان جموع التكسير، والتفريق بين أوزان القلة والكثرة منها.	ك	5	21	135	237	358	4.22	0.88	8	كبيرة جدًا
		%	0.7	2.8	17.9	31.3	47.4				
9	استعمال الميزان الصرفي للتحقق من أصل الكلمات واشتقاقها ومعرفة التغيرات التي حصلت عليها كالاشتقاق والتجريد والزائد والأصلي فيها.	ك	9	26	144	252	325	4.13	0.92	9	كبيرة
		%	1.2	3.4	19.0	33.3	43.0				
10	القدرة على وصف ما يحصل للكلمة من إعلال، وإبدال، وقلب، وحذف.	ك	7	37	184	233	295	4.02	0.96	10	كبيرة
		%	0.9	4.9	24.3	30.8	39.0				
الدرجة الكلية لمحور النحو والصرف								4.36	0.61	كبيرة جدًا	

بالنظر إلى الجدول (9) نجد أن معلمات اللغة العربية أظهرن احتياجًا كبيرًا في محور النحو والصرف، وهو ما يتفق مع النتائج التي أظهرتها دراستا (خليفة، 2019؛ عبد الكريم وحبيتر، 2015) من وجود احتياج كبير في الجانب التخصصي المتعلق باستخدام الوظائف النحوية في منهج لغتي المطور، ويعزى ذلك لوعي وإدراك معلمات اللغة العربية بأهمية علم النحو والصرف كونهما قانوني اللغة اللذين يحكمان ممارساتها، ويضبطان أدائها، وخصوصًا مع التحولات في طبيعة عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها في ضوء الاتجاهات الحديثة التي تعتمد عليها مناهج اللغة العربية المطورة، والاعتماد على معايير اللغة العربية في التعلم، وتضمين مجال النحو الصرف ضمن أحد مكونات معايير الترخيص المهني لمعلمي اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية.

2. محور الأدب

تم تحليل أراء أفراد عينة البحث حول فقرات المحور، وذلك من خلال حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة المتوسطات تبعًا لمقياس ليكرت الخماسي، والترتيب التنازلي للفقرات تبعًا للمتوسطات الحسابية، بأقل قيمة للانحراف المعياري، ويوضح الجدول (10) هذه النتائج.

جدول رقم (10) استجابات عينة البحث تجاه محور الأدب

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
1	استنتاج الأفكار الرئيسة والفرعية من النصوص الأدبية.	ك	7	28	104	286	331	4.20	0.88	1	كبيرة جدًا
		%	0.9	3.7	13.8	37.8	43.8				
2	معرفة أساليب كتابة النصوص الأدبية كالشعر والقصة والنثر المنظوم بأسلوب أدبي، وانتقاء الألفاظ وعرض المعاني عبر التصوير والخيال.	ك	14	26	116	262	338	4.17	0.94	2	كبيرة
		%	1.9	3.4	15.3	34.7	44.7				
3	تحديد العصور الأدبية، والتمييز بينها.	ك	11	36	178	226	305	4.03	0.98	3	كبيرة
		%	1.5	4.8	23.5	29.9	40.3				
4	نسب المؤلفات الأدبية والأبيات المشهورة إلى مؤلفيها.	ك	19	34	166	237	300	4.01	1.01	4	كبيرة
		%	2.5	4.5	22.0	31.3	39.7				
5	معرفة خصائص الفنون الأدبية والتمييز بينها.	ك	6	37	183	254	276	4.00	0.94	5	كبيرة
		%	0.8	4.9	24.2	33.6	36.5				
6	معرفة أبرز الأدباء في كل عصر من العصور الأدبية.	ك	9	28	191	261	267	3.99	0.93	6	كبيرة
		%	1.2	3.7	25.3	34.5	35.3				
7	معرفة أهم الفنون الأدبية الشائعة في كل عصر أدبي.	ك	13	44	169	257	273	3.97	0.99	7	كبيرة
		%	1.7	5.8	22.4	34.0	36.1				
8	المقارنة بين المدارس الأدبية، من خلال أهدافها، وخصائصها، وأثرها في الأدب.	ك	13	56	230	233	224	3.79	1.00	8	كبيرة
		%	1.7	7.4	30.4	30.8	29.6				
9	المقارنة بين النصوص الأدبية من عصور مختلفة.	ك	11	69	221	231	224	3.78	1.02	9	كبيرة
		%	1.5	9.1	29.2	30.6	29.6				
الدرجة الكلية لمحور الأدب								3.99	0.78	كبيرة	

يتضح من الجدول (10) أن احتياجات معلمات اللغة العربية لمهارات محور الأدب كانت كبيرة، وهو ما يتفق مع دراستي (خليفة، 2019؛ الزهراني، 2018ب)، حيث أكدتا وجود احتياج كبير لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها

في هذا المجال، ولعل ذلك يعزى إلى أن برامج إعداد معلم اللغة العربية، وبرامج التطوير المهني لم تهتم بالصورة المطلوبة بمجال الأدب، وإنما يتم عرضه للمعلمات أثناء إعدادهن ضمن مقررات أدبية جامدة لا تهتم بتذوق الأدب، ومهارات التذوق الأدبي، وتحليل النصوص الأدبية، والغوص في مكنوناتها؛ مما يجعل معلمة اللغة العربية تحتاج بشكل كبير لجملة من المهارات المتعلقة بالأدب، والنصوص الأدبية المتنوعة، خصوصًا مع التحولات التي طرأت في عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها في المملكة العربية السعودية.

3. محور البلاغة والنقد

تم تحليل أراء أفراد عينة البحث حول فقرات محور البلاغة، وذلك من خلال حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة المتوسطات تبعًا لمقياس ليكرت الخماسي، والترتيب التنازلي للفقرات تبعًا للمتوسطات الحسابية، بأقل قيمة للانحراف المعياري. ويوضح الجدول (11) هذه النتائج.

جدول رقم (11) استجابات عينة البحث تجاه محور البلاغة والنقد

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
1	التمييز بين الجملة الخبرية والإنشائية، ومعرفة أساليب الإنشاء، ودلالاتها البلاغية.	ك	15	19	132	243	347	4.17	0.94	1	كبيرة
		%	2.0	2.5	17.5	32.1	45.9				
2	معرفة النقد الأدبي، ووظيفته، والمصطلحات المرتبطة به	ك	12	23	142	271	308	4.11	0.92	2	كبيرة
		%	1.6	3.0	18.8	35.8	40.7				
3	معرفة الفرق بين البلاغة والفصاحة، والعيوب المخلة بفصاحة الكلام وبلاغته.	ك	13	23	147	255	318	4.10	0.94	3	كبيرة
		%	1.7	3.0	19.4	33.7	42.1				
4	التفريق بين أسلوبي الفصل والوصل، ومواضعهما.	ك	14	26	167	248	301	4.05	0.96	4	كبيرة
		%	1.9	3.4	22.1	32.8	39.8				
5	اكتشاف المحسنات البديعية في النصوص.	ك	18	27	168	238	305	4.04	0.99	5	كبيرة
		%	2.4	3.6	22.2	31.5	40.3				
6	التعرف على الأساليب البيانية وخصائصها، والتفريق بينها.	ك	21	35	170	264	266	3.95	1.01	6	كبيرة
		%	2.8	4.6	22.5	34.9	35.2				

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
7	التعرف على أسلوب القصر وطرقه.	ك	12	52	186	238	268	3.92	1.01	7	كبيرة
		%	1.6	6.9	24.6	31.5	35.4				
8	التعرف على أحوال المسند والمسند إليه، ومتعلقات الفعل.	ك	20	40	197	252	247	3.88	1.01	8	كبيرة
		%	2.6	5.3	26.1	33.3	32.7				
9	تطبيق النقد الأدبي وتقويمه على النصوص الأدبية بالاعتماد على المذاهب النقدية.	ك	23	35	230	256	212	3.79	1.00	9	كبيرة
		%	3.0	4.6	30.4	33.9	28.0				
10	التمييز بين المذاهب النقدية، وخصائصها.	ك	25	48	213	249	221	3.78	1.04	10	كبيرة
		%	3.3	6.3	28.2	32.9	29.2				
الدرجة الكلية لمحور البلاغة والنقد								3.98	0.83	كبيرة	

بالنظر إلى نتائج الجدول (11) نجد أن معلمات اللغة العربية أظهرن احتياجًا كبيرًا لهذا المحور، وهو ما يتفق مع النتائج التي أظهرتها دراسات (خليفة، 2019؛ الزهراني، 2018أ؛ الزهراني، 2018ب؛ عبدالكريم وحبيتر، 2015) فقد ذكرت هذه الدراسات وجود احتياج كبير لمهارات البلاغة والنقد، ويعزى ذلك لقصور برامج الإعداد للمعلمات، وقلة برامج التدريب في موضوعات البلاغة والنقد باعتبار أن مسؤولي برامج التدريب يرون أنه يمكن اكتساب مهاراتها من خلال القراءة والاطلاع، كما وقد يعزى ذلك لإدراك معلمات اللغة العربية بأهمية موضوعات البلاغة والنقد، ومجالاتها وأساليبها، وضرورة توظيف ذلك في تعليم اللغة العربية وتعلمها، وتلاحظ الباحثتان أن لدى معلمي اللغة العربية ومتعلميها اعتقادات متنوعة حول صعوبة مجال البلاغة والنقد، وأنه مجال فرعي للغة العربية؛ يمكن الاستغناء عنه، مما أدى لعزوف الكثير منهم عن الاهتمام بهذا المجال بالرغم من أهميته في تعلم اللغة العربية وتعليمها، وهو ما انعكس على استجابات المعلمات والمشرفات بوجود احتياج لغوي كبير في محور البلاغة والنقد باعتبارها مجالاً لغويًا مهمًا وضروريًا لتعليم اللغة العربية، خصوصًا مع تضمينه ضمن أحد مكونات معايير اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وضمن معايير معلمي اللغة العربية، والترخيص المهني لمعلمي اللغة العربية.

4. محور العروض والقافية

يعرض الجدول (12) نتائج تحليل أراء أفراد عينة البحث حول فقرات المحور، وذلك من خلال حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة المتوسطات تبعًا لمقياس ليكرت الخماسي، والترتيب التنازلي للفقرات تبعًا للمتوسطات الحسابية، بأقل قيمة للانحراف المعياري.

جدول رقم (12) استجابات عينة البحث تجاه محور العروض والقافية

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
1	التفريق بين علمي العروض والقافية.	ك	25	45	188	215	283	3.91	1.07	1	كبيرة
		%	3.3	6.0	24.9	28.4	37.4				
2	التعرف على كيفية الكتابة العروضية، والتطبيق على نصوص شعرية.	ك	26	57	235	217	221	3.73	1.07	2	كبيرة
		%	3.4	7.5	31.1	28.7	29.2				
3	تحديد البحر الشعري المناسب للنص.	ك	32	68	219	236	201	3.67	1.09	3	كبيرة
		%	4.2	9.0	29.0	31.2	26.6				
4	اكتشاف أهم عيوب القافية.	ك	30	71	223	229	203	3.67	1.09	3	كبيرة
		%	4.0	9.4	29.5	30.3	26.9				
5	التفريق بين مصطلحات علم القافية.	ك	33	71	215	247	190	3.65	1.09	4	كبيرة
		%	4.4	9.4	28.4	32.7	25.1				
6	اكتشاف الخلل في وزون البحور الشعرية، واقتراح حلولاً لإصلاحها.	ك	29	74	231	233	189	3.63	1.08	5	كبيرة
		%	3.8	9.8	30.6	30.8	25.0				
7	التعرف على العلل والزحافات ودورها في حل المشكلات العروضية التي تواجه الشعراء.	ك	37	79	249	206	185	3.56	1.11	6	كبيرة
		%	4.9	10.4	32.9	27.2	24.5				
الدرجة الكلية لمحور العروض والقافية								3.69	0.96	كبيرة	

يوضح الجدول (12) أن محور العروض والقافية كغيره من محاور مجال مهارات العلوم اللغوية فقد أظهرت معلمات اللغة العربية احتياجًا كبيرًا له، وتتفق هذه النتائج بصورة جزئية مع نتائج دراسة كل من (خليفة، 2019؛ الزهراني، 2018ب) التي أظهرت احتياجًا كبيرًا لدى المعلمات في مجالات العروض والقافية، ويعزى ذلك لرغبة المعلمات لمعرفة تطبيقات علم العروض والقافية، والمرتبطة بمنهج لغتي المطور بالمملكة العربية السعودية، وخاصة في المرحلة الثانوية. حيث تتيح خصائص الطلاب إلى تلقي علم العروض والقافية، ومعرفة بحور الشعر وتفعيلاتها. كما أن تمكن معلمات اللغة العربية من علم العروض والقافية يسهم إلى حد كبير في تبني الموهبة الشعرية لدى بعض الطلاب وتنميتها.

5. محور علم اللغة

تم تحليل أراء أفراد عينة البحث حول فقرات محور علم اللغة، وذلك من خلال حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة المتوسطات تبعًا لمقياس ليكرت الخماسي، والترتيب التنازلي للفقرات تبعًا للمتوسطات الحسابية، بأقل قيمة للانحراف المعياري. ويوضح الجدول (13) هذه النتائج.

جدول رقم (13) استجابات عينة البحث تجاه محور علم اللغة

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
1	التعرف على مفهوم اللغة وخصائصها ووظائفها.	ك	2	20	129	226	379	4.27	0.85	1	كبيرة جدًا
		%	0.3	2.6	17.1	29.9	50.1				
2	معرفة خصائص اللغة العربية ومزاياها عن اللغات الأخرى، وعوامل نموها.	ك	7	22	154	231	342	4.16	0.91	2	كبيرة
		%	0.9	2.9	20.4	30.6	45.2				
3	التعرف على طرق معالجة المشكلات النطقية واللغوية لدى المتعلمين وتطبيقها عليهم.	ك	8	23	152	282	291	4.09	0.89	3	كبيرة
		%	1.1	3.0	20.1	37.3	38.5				
4	وصف مراحل تطور اللغة لدى الطفل وخصائص كل مرحلة.	ك	7	30	152	278	289	4.07	0.91	4	كبيرة
		%	0.9	4.0	20.1	36.8	38.2				
5	معرفة الأصوات العربية ومخارجها، وخصائصها.	ك	11	27	194	232	292	4.01	0.96	5	كبيرة
		%	1.5	3.6	25.7	30.7	38.6				
6	معرفة أهم المصادر المتعلقة بعلم اللغة.	ك	13	37	192	246	268	3.95	0.98	6	كبيرة
		%	1.7	4.9	25.4	32.5	35.4				
7	تفسير دلالات الألفاظ واكتشاف تطورها، والتمييز بين علاقاتها.	ك	9	35	195	275	242	3.93	0.93	7	كبيرة
		%	1.2	4.6	25.8	36.4	32.0				
8	استخراج المعاني بالتطبيق على المعاجم اللغوية وفق المدارس التي تنتمي لها.	ك	15	38	205	249	249	3.90	0.99	8	كبيرة
		%	2.0	5.0	27.1	32.9	32.9				

م	الفقرة		درجة أهمية الاحتياج لمعلمة اللغة العربية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
			ضعيفة جدًا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا				
9	اكتشاف المولّد والمعرب والدخيل من الألفاظ.	ك	16	48	218	226	248	3.85	1.02	9	كبيرة
		%	2.1	6.3	28.8	29.9	32.8				
10	المقارنة بين النظريات المفسرة لاكتساب اللغة.	ك	14	59	202	250	231	3.83	1.01	10	كبيرة
		%	1.9	7.8	26.7	33.1	30.6				
11	التفريق بين المعاجم اللغوية من حيث خصائصها ومدارسها.	ك	18	57	223	249	209	3.76	1.02	11	كبيرة
		%	2.4	7.5	29.5	32.9	27.6				
12	معرفة المدارس البحثية اللغوية وخصائصها.	ك	17	59	244	232	204	3.72	1.02	12	كبيرة
		%	2.2	7.8	32.3	30.7	27.0				
الدرجة الكلية لمحور علم اللغة								3.96	0.77	كبيرة	

يتضح من الجدول (13) وجود احتياج كبير لدى معلمات اللغة العربية في هذا المحور، وهو ما يتفق مع دراسة خليفة (2019) التي أكدت وجود احتياج كبير لهذا المجال، ويعزى ذلك لإدراك معلمات اللغة العربية لأهمية علم اللغة العربية، وضرورة معرفتهن بمفهومها، وخصائصها، ووظائفها، وتطورها، وما تتميز به لغتهن عن سواها من اللغات الأخرى، ومعرفة عوامل نموها، وتفسير دلالة ألفاظها وتطورها، ومعرفة مدارسها البحثية، وخصائصها؛ بحيث يمتلكن المعارف اللغوية المختلفة التي تكوّن لديهن تصورًا عقليًا للمصطلحات النحوية، والصرفية، والبلاغية، والنقدية وما يتعلق بها من سمات تميزها، وقواعد تضبط تلك السمات، وقد تراها المعلمات موضوعات ربما تكون جديدة بالنسبة لهن، أو يجدن قصورًا في إعدادهن وتدريبهن حولها، وهو ما يشكل احتياجًا كبيرًا يمكن أن ينعكس على تطوير أدائهن التدريسي، وتطبيق تلك المعارف بصورة واقعية في العملية التعليمية. إضافة إلى ما أكدته دراسة المقاطي (2020) عن وجود تطورات وتوجهات في العملية التعليمية بالتزامن مع التحولات نحو المعايير المهنية في المملكة العربية السعودية، ومنها معايير مجال اللغة العربية التي تتضمن اهتمامًا بمجال علوم اللغة باعتباره ركنًا أساسيًا في بنية مجال اللغة العربية، ويتكامل مع الجانب المهاري اللغوي لتصميم معايير اللغة العربية لجميع الصفوف الدراسية، كما يراعي طبيعتها؛ حيث أن علوم اللغة تركز على تنمية المعارف، والمفاهيم اللغوية من خلال تعليم علوم اللغة العربية المختلفة، باعتبار أن تعليمها وتعلمها سيؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على الجوانب المهارية للغة، وعلى استقبال المتعلمين للغة وإنتاجها.

الإجابة عن الأسئلة الفرعية:

- **إجابة السؤال الأول:** ما الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلمات اللغة العربية بالمدينة المنورة؟

جدول رقم (14) الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر معلماتها بالمدينة المنورة

المهارات	أقل قيمة	أكبر قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة.	2.50	5.00	4.42	0.47	1	كبيرة جدًا
محور استيعاب النص المسموع والمقروء.	2.38	5.00	4.24	0.49	2	كبيرة جدًا
محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة.	1.89	5.00	4.24	0.54	3	كبيرة جدًا
مجال المهارات اللغوية	2.46	5.00	4.30	0.44	كبيرة جدًا	
محور النحو والصرف	1.40	5.00	4.37	0.60	1	كبيرة جدًا
محور الأدب	1.00	5.00	4.00	0.77	2	كبيرة
محور البلاغة والنقد	1.00	5.00	3.98	0.82	3	كبيرة
محور علم اللغة	1.00	5.00	3.96	0.78	4	كبيرة
محور العروض والقافية	1.00	5.00	3.69	0.95	5	كبيرة
مجال مهارات العلوم اللغوية	1.08	5.00	4.00	0.68	كبيرة	
الدرجة الكلية للاحتياجات اللغوية	1.77	5.00	4.15	0.52	كبيرة	

يوضح الجدول (14) ترتيب المجالين؛ حيث تعزو الباحثتان ظهور الاحتياجات بهذا الترتيب في مجال المهارات اللغوية؛ لوعي المعلمات بمهارة التحدث والقراءة باعتبارها إنتاجًا لغويًا لا يتم الاهتمام به غالبًا في دورات تدريب وإعداد المعلمات، ويتم التركيز على الجوانب المتعلقة بمهارات الاستيعاب للنصوص ومهارات الكتابة والإملاء، مما أظهر احتياجًا كبيرًا لدى المعلمات بمحور التحدث والقراءة، ثم استيعاب النص المسموع والمقروء باعتبارها مهارة أساسية لاستقبال اللغة، وأخيرًا التعبير الكتابي ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة. بينما مجال مهارات العلوم اللغوية تتفق نتائجه مع دراسات كل من خليفة (2019)، والزهراني (2018ب)، وعبد الكريم وحبيتر (2015). وتعزو الباحثتان ترتيب المحاور على هذا النحو لإدراك معلمات اللغة العربية بأهمية علم النحو والصرف باعتباره أساسًا قويًا للغة العربية عند التمكن منه يمكن إتقان بقية العلوم الأخرى واستيعابها، يليه الاحتياج الكبير لموضوعات متعلقة بالأدب باعتباره فنًا جماليًا لتذوق اللغة وإتقانها، وهو ما ينعكس أيضًا على فروعه في علوم البلاغة والنقد الذي جاء في المرتبة الثالثة، والعروض والقافية الذي جاء في المرتبة الأخيرة. وأما محور علوم اللغة فقد جاء بالمرتبة الرابعة ويمكن تفسير ذلك بأن تعليمها سيؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في الجوانب المهارية الأخرى للغة، واستقبال اللغة، وإنتاجها.

- **إجابة السؤال الثاني:** ما الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء وثيقة معايير الترخيص المهني للمعلمين وتعليم اللغة العربية من وجهة نظر مشرفات اللغة العربية؟

جدول رقم (15) الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في ضوء معايير الترخيص المهني للمعلمين بالسعودية من وجهة نظر مشرفاتها بالمدينة المنورة

المهارات	أقل قيمة	أكبر قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
محور استيعاب النص المسموع والمقروء.	3.63	5.00	4.37	0.46	1	كبيرة جدًا
محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة.	3.44	5.00	4.34	0.47	2	كبيرة جدًا
محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة.	3.13	5.00	4.23	0.63	3	كبيرة جدًا
مجال المهارات اللغوية	3.40	5.00	4.31	0.50	كبيرة جدًا	
محور النحو والصرف	2.40	5.00	4.17	0.81	1	كبيرة
محور البلاغة والنقد	2.60	5.00	4.10	0.91	2	كبيرة
محور علم اللغة	3.08	5.00	4.04	0.64	3	كبيرة
محور الأدب	1.33	5.00	3.64	1.09	4	كبيرة
محور العروض والقافية	1.00	5.00	3.54	1.23	5	كبيرة
مجال مهارات العلوم اللغوية	2.45	5.00	3.90	0.84	كبيرة	
الدرجة الكلية للاحتياجات اللغوية	3.15	5.00	4.11	0.64	كبيرة	

من خلال استعراض نتائج السؤالين الفرعيين الأول والثاني، يلاحظ وجود احتياج كبير لجميع المجالات، والمحاور، وهو ما يتفق مع النتائج التي أظهرتها دراسات (خليفة، 2019؛ الزهراني، 2018ب؛ وعبد الكريم وحبيتر 2015)، التي أكدت على أن الاحتياجات في المجالات التخصصية واللغوية المتعلقة بمعلمي اللغة العربية ومعلماتها كانت كبيرة. ويعزى ذلك إلى إدراك معلمات اللغة العربية، ومشرفات اللغة العربية ووعيهن بوجود احتياج فعلي وحقيقي لديهن في مهارات اللغة العربية، وأيضًا في مهارات العلوم اللغوية المتنوعة، ولعل ذلك يعود إلى أن برامج التدريب المتوفرة لمعلمات اللغة العربية لا تراعي عند بنائها احتياجات معلمات اللغة العربية، وخاصةً الجانب اللغوي منها، كما أن أداء معلمات اللغة العربية أصبح مرتبطًا بشكل كبير بمعايير معلمي اللغة العربية، وتقييم أدائه، وترقيته يتم من خلال معايير الترخيص المهني لمعلمي اللغة العربية، وهو ما انعكس في استجابات معلمات اللغة العربية ومشرفاتها على الاحتياجات اللغوية بصورة كبيرة؛ كما أن عمل مشرفات اللغة العربية وملاحظتهن لأداء المعلمات، وخاصةً مع التغيرات المذكورة سابقًا قد انعكس في استجاباتهن على الاحتياجات التي ظهرت بدرجة كبيرة؛ باعتبار أن تلك الاحتياجات مبنية في ضوء معايير تعليم اللغة العربية، ومعايير معلمي اللغة العربية، ومعايير الرخصة المهنية لمعلمي اللغة العربية، التي أقرتها هيئة التقويم والتعليم في المملكة العربية السعودية، وقد أوصت دراسة المقاطي (2020) بضرورة إعداد برامج تدريب المعلمين والمشرفين في ضوء المعايير والمسارات المهنية للمعلمين، وتدريبهم على الإجراءات التنفيذية في الميدان التربوي لوثائق المعايير، والتأكيد على كليات التربية بالجامعات السعودية بتبني تلك المعايير، وإدراجها ضمن برامج، ومقررات إعداد المعلمين على اختلاف تخصصاتهم.

- **إجابة السؤال الثالث:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهتي نظر المعلمات والمشرفات في الاحتياجات اللغوية اللازمة تعزى لمتغير طبيعة العمل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء اختبار (ت) للعينات المستقلة، حيث يعتبر أحد أنواع الإحصائيات الاستدلالية التي تستخدم على نطاق واسع لتوضيح الفرق في متوسط مجموعتين مستقلتين (Graeme, 2006).

جدول رقم (16) نتائج اختبار (ت) للفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهتي نظر المعلمات والمشرفات في الاحتياجات اللغوية اللازمة التي تعزى لمتغير طبيعة العمل

المهارات	طبيعة العمل	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة الإحصائية
محور استيعاب النص المسموع والمقروء	معلمة	735	4.2376	0.49266	-1.208	0.227
	مشرفة	21	4.3690	0.45668		
محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة	معلمة	735	4.4224	0.47384	1.378	0.183
	مشرفة	21	4.2321	0.62785		
محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة	معلمة	735	4.2432	0.53694	-0.805	0.421
	مشرفة	21	4.3386	0.46809		
مجال المهارات اللغوية	معلمة	735	4.3011	0.44199	-0.124	0.901
	مشرفة	21	4.3133	0.50496		
محور النحو والصرف	معلمة	735	4.3683	0.59906	1.469	0.142
	مشرفة	21	4.1714	0.81372		
محور الأدب	معلمة	735	4.0035	0.76709	1.516	0.145
	مشرفة	21	3.6402	1.09031		
محور البلاغة والنقد	معلمة	735	3.9789	0.82464	-0.661	0.509
	مشرفة	21	4.1000	0.91378		
محور العروض والقافية	معلمة	735	3.6917	0.95345	0.569	0.575
	مشرفة	21	3.5374	1.23131		
محور علم اللغة	معلمة	735	3.9607	0.77818	-0.461	0.645
	مشرفة	21	4.0397	0.64314		
ثانيًا: مجال مهارات العلوم اللغوية	معلمة	735	4.0006	0.68117	0.678	0.498
	مشرفة	21	3.8977	0.83682		
الدرجة الكلية للاحتياجات اللغوية	معلمة	735	4.1509	0.51790	0.393	0.695
	مشرفة	21	4.1055	0.63889		

يتضح من نتائج اختبارات (ت) للعينات المستقلة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهتي نظر المعلمات (ن= 735) والمشرفات (ن= 21) في الاحتياجات اللغوية اللازمة تعزى لمتغير طبيعة العمل؛ حيث جاءت الدلالة الإحصائية (أكبر من 0.05) لجميع المحاور الفرعية، والدرجة الكلية؛ وذلك بسبب تقارب وجهات النظر بين المعلمات، والمشرفات بفوارق صغيرة غير معنوية، حيث كان متوسط الاحتياجات اللغوية اللازمة من وجهة نظر المعلمات (4.15)، ومن وجهة نظر المشرفات (4.10)، بفارق صغير جدًا غير معنوي، وكذلك في المجالات والمحاور الفرعية، مما يؤكد اتفاقهن، وتطابق وجهات نظرهن حول أهمية هذه الاحتياجات لمعلمات اللغة العربية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي (خليفة، 2019؛ القويعي، 2017)، وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى إدراك المعلمات والمشرفات لحاجة المعلمات الكبيرة لتلك المهارات، ويعتبر الاتفاق بينهن على تلك الاحتياجات دليلاً على أهميتها، وأنها ضرورة ملحة؛ تفرضها التغيرات المعاصرة، والمناهج المطورة، وقد يرجع ذلك أيضًا لشعور المعلمات بقصور برامج الإعداد والتدريب والتطوير المهني التي شاركن بها مسبقًا، وإدراكهن أن الاحتياجات اللغوية الحالية تمثل مطالب واحتياجات فعلية جديدة، تهدف لتغطية متطلبات مناهج اللغة العربية المطورة، والقائمة على معايير اللغة

العربية، كما أن عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهتي نظر المعلمات والمشرفات – كما يظهر في الشكل 12- يرجع لكون المشرفات كن معلمات للغة العربية، ويدركن تمامًا الاحتياجات الفعلية للمعلمات، وأيضًا يمكن أن يعزى لطبيعة عمل المشرفات للغة العربية، وملاحظتهن لمعلمات اللغة العربية، ومعرفة أدائهن، وجوانب القصور فيه مما ينعكس على تحديدهن لتلك الجوانب من القصور كاحتياجات فعلية لمعلمات اللغة العربية.

- **إجابة السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات معلمات اللغة العربية في الاحتياجات اللغوية اللازمة تعزى لمتغيري (سنوات الخبرة – المرحلة التعليمية)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، حيث يعتبر أحد أنواع الإحصائيات الاستدلالية التي تستخدم لتحليل الاختلافات الإحصائية بين متوسطات المجموعات المستقلة (ثلاث مجموعات فأكثر)، كما أشار إلى ذلك (Gil González-Rodríguez et. al, 2012).

أولًا: سنوات الخبرة

جدول رقم (17) نتائج اختبار (ANOVA) للفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات المعلمات في الاحتياجات اللغوية اللازمة التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المهارات	مصدر التباين	Sum of Squares مجموع المربعات	Df درجات الحرية	Mean Square متوسط المربعات	F قيمة اختبار (ف)	Sig. الدلالة الإحصائية
محور استيعاب النص المسموع والمقروء	بين المجموعات	1.577	2	0.789	3.269	*0.039
	داخل المجموعات	176.575	732	0.241		
	المجموع	178.152	734			
محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة	بين المجموعات	0.401	2	0.201	0.894	0.410
	داخل المجموعات	164.397	732	0.225		
	المجموع	164.798	734			
محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة	بين المجموعات	0.022	2	0.011	0.039	0.962
	داخل المجموعات	211.591	732	0.289		
	المجموع	211.614	734			
أولاً: مجال المهارات اللغوية	بين المجموعات	0.175	2	0.087	0.447	0.640
	داخل المجموعات	143.215	732	0.196		
	المجموع	143.390	734			
محور النحو والصرف	بين المجموعات	0.660	2	0.330	0.920	0.399
	داخل المجموعات	262.751	732	0.359		
	المجموع	263.411	734			
محور الأدب	بين المجموعات	0.938	2	0.469	0.797	0.451
	داخل المجموعات	430.966	732	0.589		
	المجموع	431.905	734			
محور البلاغة والنقد	بين المجموعات	0.930	2	0.465	0.683	0.505
	داخل المجموعات	498.214	732	0.681		

المهارات	مصدر التباين	Sum of Squares مجموع المربعات	Df درجات الحرية	Mean Square متوسط المربعات	F قيمة اختبار (ف)	Sig. الدلالة الإحصائية
	المجموع	499.143	734			
محور العروض والقافية	بين المجموعات	1.442	2	0.721	0.793	0.453
	داخل المجموعات	665.817	732	0.910		
	المجموع	667.259	734			
محور علم اللغة	بين المجموعات	1.552	2	0.776	1.283	0.278
	داخل المجموعات	442.928	732	0.605		
	المجموع	444.480	734			
ثانيًا: مجال مهارات العلوم اللغوية	بين المجموعات	0.517	2	0.259	0.557	0.573
	داخل المجموعات	340.054	732	0.465		
	المجموع	340.571	734			
الدرجة الكلية للاحتياجات اللغوية	بين المجموعات	0.070	2	0.035	0.129	0.879
	داخل المجموعات	205.010	753	0.272		
	المجموع	205.081	755			

يتضح من نتائج اختبارات (ANOVA) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمات في الاحتياجات اللغوية اللازمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لمعلمات اللغة العربية لجميع المحاور الفرعية للاستبانة، ماعدا محور (استيعاب النص المسموع والمقروء) الذي كانت الفروق فيه دالة إحصائيًا، وللكشف عن ماهية الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات المعلمات في الاحتياجات اللغوية بمحور (استيعاب النص المسموع والمقروء) التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، تم إجراء اختبار الفروق البعدية (شيفيه) وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (18) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق البعدية ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات المعلمات في الاحتياجات اللغوية لمهارات (استيعاب النص المسموع والمقروء) التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المرحلة التعليمية (I)		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower	Upper
أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	-.14522-*	0.05686	0.039	-0.2847	-0.0057
	أكثر من 10 سنوات	-0.08642	0.05106	0.239	-0.2117	0.0388
من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	.14522*	0.05686	0.039	0.0057	0.2847
	أكثر من 10 سنوات	0.05880	0.04226	0.380	-0.0449	0.1625
أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.08642	0.05106	0.239	-0.0388	0.2117
	من 5-10 سنوات	-0.05880	0.04226	0.380	-0.1625	0.0449

*: دال إحصائيًا عند مستوى 0.05

يتضح من نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمات على الاحتياجات اللغوية بمحور (استيعاب النص المسموع والمقروء) فقط؛ تعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح المجموعة ذات الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات)، وتتفق هذه النتيجة بصورة عامة مع نتائج دراسات كل من (خليفة، 2019؛ عبد الكريم وحبيتر، 2015؛ القويعي، 2017) التي ترى أن سنوات الخبرة ليس لها تأثير في تحديد المعلمات لاحتياجاتهن، ويعزى ذلك لتقارب إعداد المعلمات باختلاف سنوات خبراتهن، كما أنهن يحضرن نفس الدورات

التدريبية، ويُدرِّسن نفس المقرر؛ فلم يظهر التباين في تحديدهن للاحتياجات اللغوية، كما يعزى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور (استيعاب النص المسموع والمقروء) لصالح الفئة ذات الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) إلى مستوى النضج والإدراك للمعلمات في تلك المرحلة؛ باعتبار أنهن ربما مررن بتجارب، وخبرات تدريسية، وبرامج تطويرية متعلقة باللغة العربية أتيحت لهن ولم تتح لبقية الفئات من ذوات الخبرات الأقل من خمس سنوات، ونتيجة لذلك فقد كانت مهارات استيعاب النص المسموع والمقروء أكثر احتياجًا بالنسبة لهن، بينما لم تجد الباحثتان تبريرًا يناسب الفئة الأكثر خبرة (أكثر من 10 سنوات) مع أنهن مررن بتجارب وخبرات متنوعة، ويمكن أن يمثل ذلك نقطة جديرة بالبحث يمكن تناولها في دراسات مستقبلية لمعرفة أسباب ذلك وعوامله.

ثانيًا: المرحلة التعليمية

جدول رقم (19) نتائج اختبار (ANOVA) للفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات المعلمات في الاحتياجات اللغوية اللازمة التي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية

المهارات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	Mean Square متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	الدلالة الإحصائية
محور استيعاب النص المسموع والمقروء	بين المجموعات	1.727	2	0.864	3.583	*0.028
	داخل المجموعات	176.425	732	0.241		
	المجموع	178.152	734			
محور التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة	بين المجموعات	0.074	2	0.037	0.165	0.848
	داخل المجموعات	164.724	732	0.225		
	المجموع	164.798	734			
محور التعبير الكتابي السليم ومراعاة الكتابة الإملائية الصحيحة	بين المجموعات	0.060	2	0.030	0.104	0.901
	داخل المجموعات	211.554	732	0.289		
	المجموع	211.614	734			
أولاً: مجال المهارات اللغوية	بين المجموعات	0.272	2	0.136	0.697	0.498
	داخل المجموعات	143.117	732	0.196		
	المجموع	143.390	734			
محور النحو والصرف	بين المجموعات	0.117	2	0.058	0.162	0.850
	داخل المجموعات	263.295	732	0.360		
	المجموع	263.411	734			
محور الأدب	بين المجموعات	5.828	2	2.914	5.006	**0.007
	داخل المجموعات	426.077	732	0.582		
	المجموع	431.905	734			
محور البلاغة والنقد	بين المجموعات	3.945	2	1.972	2.915	0.055
	داخل المجموعات	495.199	732	0.677		
	المجموع	499.143	734			
محور العروض والقافية	بين المجموعات	0.519	2	0.259	0.285	0.752
	داخل المجموعات	666.740	732	0.911		
	المجموع	667.259	734			
محور علم اللغة	بين المجموعات	1.272	2	0.636	1.050	0.350
	داخل المجموعات	443.208	732	0.605		
	المجموع	444.480	734			

المهارات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	Mean Square متوسط المربعات	قيمة اختبار (ف)	الدلالة الإحصائية
ثانيًا: مجال مهارات العلوم اللغوية	بين المجموعات	0.733	2	0.366	0.789	0.455
	داخل المجموعات	339.838	732	0.464		
	المجموع	340.571	734			
الدرجة الكلية للاحتياجات اللغوية	بين المجموعات	0.880	2	0.440	1.622	0.198
	داخل المجموعات	204.201	753	0.271		
	المجموع	205.081	755			

يتضح من نتائج اختبارات (ANOVA) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمات في الاحتياجات اللغوية اللازمة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لمعلمات اللغة العربية لجميع المحاور الفرعية للاستبانة، ماعدا محور (استيعاب النص المسموع والمقروء)، ومحور (الأدب) الذين كانت الفروق فيهما دالة إحصائيًا، وللكشف عن ماهية الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات المعلمات في الاحتياجات اللغوية بمحوري (استيعاب النص المسموع والمقروء، والأدب) التي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، تم إجراء اختبار الفروق البعدية (شيفيه). وكانت النتائج كما في الجدولين (21- 20):

جدول رقم (20) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق البعدية ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات المعلمات في الاحتياجات اللغوية لمهارات استيعاب النص المسموع والمقروء التي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية (I)		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower	Upper
ابتدائي	متوسط	0.06035	0.04731	0.444	-0.0557	0.1764
	ثانوي	-0.06818	0.04129	0.256	-0.1694	0.0331
متوسط	ابتدائي	-0.06035	0.04731	0.444	-0.1764	0.0557
	ثانوي	-.12853-*	0.04886	0.032	-0.2484	-0.0087
ثانوي	ابتدائي	0.06818	0.04129	0.256	-0.0331	0.1694
	متوسط	.12853*	0.04886	0.032	0.0087	0.2484

جدول رقم (21) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق البعدية ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات المعلمات في الاحتياجات اللغوية لمهارات الأدب التي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية (I)		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower	Upper
ابتدائي	متوسط	-0.12192	0.07352	0.254	-0.3022	0.0584
	ثانوي	-.20096-*	0.06416	0.008	-0.3583	-0.0436
متوسط	ابتدائي	0.12192	0.07352	0.254	-0.0584	0.3022
	ثانوي	-0.07905	0.07594	0.582	-0.2653	0.1072
ثانوي	ابتدائي	.20096*	0.06416	0.008	0.0436	0.3583
	متوسط	0.07905	0.07594	0.582	-0.1072	0.2653

يتضح من نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في الجدولين السابقين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمات على الاحتياجات اللغوية بمحوري (استيعاب النص المسموع والمقروء)، و(الأدب) تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، ولصالح معلمات المرحلة الثانوية. وتتفق هذه النتائج بصورة جزئية مع نتائج دراسة الزهراني

(2018ب)، ويعزى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات التي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية في أغلب محاور الاستبانة إلى أن برامج إعداد معلمات اللغة العربية موحدة تقريبًا في الجامعات، وهي برامج شبه عامة، وغير مخصصة بمرحلة محددة؛ فالخريجات يتم تعينهن في أي من المراحل الثلاثة مع أن برنامج الإعداد واحد، كما أنهن يشاركن في برامج تدريبية موحدة بغض النظر عن المرحلة التعليمية التي يعملن بها، كما أن معلمات اللغة العربية ربما يعملن على مدى سنوات خبرتهن في أغلب مراحل التعليم سواء بالمرحلة الابتدائية أو المرحلة المتوسطة، أو انتقالهن للعمل في المرحلة الثانوية؛ مما ينتج عنه وجود إدراك موحد لطبيعة الاحتياجات اللغوية، وبالتالي فإن معلمات اللغة العربية يحتجن إلى تلك الاحتياجات بنفس الدرجة، كما يعزى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محوري (استيعاب النص المسموع والمقروء) و(الأدب) لمتغير المرحلة التعليمية، ولصالح معلمات المرحلة الثانوية إلى الخبرة الطويلة والنضج الفكري الذي يمتلكنه غالبًا معلمات المرحلة الثانوية نتيجة لمرورهن بالمراحل السابقة، ولتعاملهن مع مرحلة مهمة في العملية التعليمية، مما انعكس على إدراكهن، وتقديرهن العالي لوجود احتياج كبير في المجالين؛ باعتبار أن استيعاب النص المسموع والمقروء يمثل مهارة أساسية لتعليم اللغة العربية وتعلمها، واعتبار أن الأدب يمثل مجالاً خصبًا في تعلم اللغة، وتطبيق بقية المجالات من خلاله، وربما يعزى لمرور مجموعة معلمات المرحلة الثانوية بتجارب، وخبرات سواء في إعدادهن، أو تدريبهن أثناء الخدمة تمكنهن من إدراك مدى الاحتياج الكبير لمحوري (استيعاب النص المسموع والمقروء، والأدب) مقارنة ببقية الفئات بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

توصيات البحث ومقترحاته.

بناء على نتائج البحث توصي الباحثتان وتقترحان الآتي:

1- بناء برامج للتدريب والتطوير المهني تعد في ضوء معايير تعلم اللغة العربية، ومعايير الرخصة المهنية لمعلمي اللغة العربية.
2- دعوة مصممي مناهج اللغة العربية ومطوريها على الاهتمام بالربط بين الاحتياجات الفعلية للمعلمات، ومعايير تعلم اللغة العربية، ومعايير الترخيص المهني، وتضمينها بالصورة المناسبة في محتوى اللغة العربية وأدلة المعلمين؛ وبما ينعكس بصورة إيجابية على تعليم اللغة العربية وتعلمها.
3- اهتمام مصممي اختبارات الرخصة المهنية، ومطوريها باعتماد الاحتياجات اللغوية ضمن مكونات، ومفردات الرخصة المهنية.
4- بناء برامج إعداد معلمات اللغة العربية وفق الاحتياجات اللغوية التي توصلت إليها نتائج البحث الحالي.
5- إشراك معلمات اللغة العربية في تحديد الاحتياجات اللغوية اللازمة لتطوير أدائهن وفق التطورات المتعلقة بمناهج اللغة العربية.
6- كما تقترح الباحثتان إجراء دراسات ومشاريع بحثية على النحو الآتي:

1. برنامج للتطوير المهني لمعلمات اللغة العربية في ضوء احتياجاتهن اللغوية وأثره في تنمية ممارساتهن التدريسية.
2. فاعلية برنامج للتنمية المهنية في ضوء معايير الرخصة المهنية لمعلمي اللغة العربية في تطوير أدائهم المهني.
3. تقويم أداء معلمات اللغة العربية في ضوء معايير معلمي اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية.
4. اتجاهات معلمات اللغة العربية نحو معايير الرخصة المهنية لمعلمي اللغة العربية.
5. واقع استخدام معلمات اللغة العربية لمعايير مجال تعلم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية

- ابن منظور. جمال الدين أبي الفضل. (1994). لسان العرب (ج3). بيروت: دار الفكر.
- أحمد، محمود عبد السميع؛ وعناني، مصطفى عبد الحميد؛ والشناوي، محمود عباس؛ وأحمد، محمد سيد. (2011). سيناريوهات تلبية الاحتياجات المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية العامة. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، (19)، 191-236.
- التلباني، نهاية؛ وبدير، رامز؛ والسراج، رجب عبد الله. (2012). واقع عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، 26(7)، 1586 – 1634.
- ثاني، سعيدة عمر. (2019). تحليل حاجات طلاب متعلمي اللغة العربية لأغراض خاصة" دراسة حالة المتعلمين في كلية الاقتصاد بجامعة إفريقيا العالمية". مجلة العلوم التربوية، 20(1)، 113-131.
- حاجي، خديجة محمد. (2019). دور دليل معلم لغتي الخالدة في تحسين الممارسات التدريسية ومعوقات ذلك من وجهة نظر معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (36)، 72-98.
- الخطيب، إسلام عماد محمد. (2020). أثر نموذج فيرنالد (متعدد الحواس) في تنمية المهارات الإملائية في اللغة العربية لذوات صعوبات التعلم للصف الرابع الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. غزة: الجامعة الإسلامية.
- خليفة، حمادة خليفة. (2019). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتدريس منهج اللغة العربية المطور بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 2(2)، 233-273.
- الرميح، منى أحمد. (2019). دور مناهج اللغة العربية المطورة في تحسين مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، 2(3)، 262-396.
- الزعبي، محمد بلال؛ والطلافحة، عباس. (2012). النظام الإحصائي SPSS فهم وتحليل البيانات الإحصائية. الجامعة الأردنية. عمّان: دار وائل للنشر.
- الزهراني، عتيق علي. (2018أ). تقويم البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الدمام من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية [رسالة ماجستير منشورة، جامعة المدينة العالمية. ماليزيا]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- الزهراني، عتيق علي. (2018ب). واقع البرامج التدريبية التخصصية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الدمام في ضوء احتياجاتهم التدريبية. مجلة الراسخون الدولية، جامعة المدينة العالمية، 4(2)، 65-87.
- سعادة، فايزة أحمد. (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها للمرحلة الثانوية في مديرية تربية لواء الجامعة. مجلة الجامعة الإسلامية لدراسات التربوية والنفسية، 27(1)، 418-443.
- الشيخ، هداية هداية. (2009، نوفمبر 2-3). تحليل الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها [ورقة مؤتمر]. المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، معهد اللغة العربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

- الشيخ، هداية هداية. (2014). الحاجات اللغوية لدى مستخدمي اللغة العربية في المواقف التواصلية الشفهية والكتابية. سلسلة البحوث والدراسات من معهد عربي، المعهد العربي للغة العربية.
- الشيخ، هداية هداية. (2015). المهام اللغوية وإشباع حاجات الاتصال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الموهوبين لغويا. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (33)، 227-309.
- عبد السميع، مصطفى؛ وحوالة، سهير محمد. (2005). إعداد المعلم تنميته وتدريبه. الأردن: دار الفكر.
- عبد الكريم، أسماء عزيز؛ وحبيتر، إقبال كاظم. (2015). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها من وجهة نظرهم. مجلة آداب الكوفة، 1(21)، 423-456.
- الفرا، إسماعيل صالح. (2018). واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لأدوارهم المتجددة في مجتمع المعرفة قبل التدريس وفي أثنائه. مجلة الجامعة الإسلامية لدراسات التربوية والنفسية، 26(1)، 355-394.
- الفرا، ميسون نصر؛ ومدكور، علي أحمد؛ وجاد، محمد لطفي. (2015). الاحتياجات المهنية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في فلسطين. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، (164)، 276- 239.
- القحطاني، سارة عبد الله؛ والدامغ، خالد عبد العزيز. (2020). تحليل الحاجات اللغوية لمتعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها لأغراض دينية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، 28(5)، 947-970.
- القحطاني، عبد الله بداح. (2014). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية [رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى].
- القويعي، ماجد عبد العزيز. (2017). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي منهج لغتي الجميلة في منطقة القصيم. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 1(3)، 169-187.
- المقاطي، صالح إبراهيم. (2020). اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو المعايير المهنية للمعلمين في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة،9(4)، 82-103.
- النصار، صالح عبد العزيز. (2009). تقويم أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (10)، 78-137.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2017ب). معايير معلمي اللغة العربية2. مسترجع بتاريخ يناير 9، 2021، من موقع هيئة تقويم التعليم والتدريب: https://cutt.us/4PmDZ
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2019). وثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية. مسترجع بتاريخ يناير 7، 2021، من موقع هيئة تقويم التعليم والتدريب: https://cutt.us/xDtal
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2020). ضوابط إصدار الرخص المهنية لشاغلي الوظائف التعليمية. مسترجع بتاريخ فبراير 13، 2021، من موقع هيئة تقويم التعليم والتدريب: https://cutt.us/EpJux

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Gil González-Rodríguez, Ana Colubi, María Ángeles Gil, Fuzzy. (2012). data treated as functional data: A one-way ANOVA test approach. Computational Statistics & Data Analysis, 56(4), 943-955.
- Graeme D. Ruxton. (2006). The unequal variance t-test is an underused alternative to Student's t-test and the Mann–Whitney U test. Behavioral Ecology, 17(4), 688–690.

- Ünlü, N. A., & Öz, H. (2019). An assessment of the perceived professional development needs of Turkish as a foreign language teacher. Journal of Language and Linguistic Studies, 15(2), 618-632.
- Zein, M. S. (2017). Professional development needs of primary EFL teachers: Perspectives of teachers and teacher educators. Professional Development in Education, 43(2), 293-313.