



الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في إندونيسيا وعلاقتها بالجنس والمؤهل العلمي

Uril Bahrudin¹, Muhammad Abdullah Al-Amir²,
Muhammad Fadli Ramadhan³

^{1,3} Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, Indonesia
Jl. Gajayana No. 50, Kec. Lowokwaru, Kota Malang, Jawa Timur, 65144, Indonesia

² Arabic for All, Kingdom of Saudi Arabia
King Abdullah Rd, Al Mughbrizat, Riyadh, 12482, Kingdom of Saudi Arabia
Corresponding E-mail: urilbahrudin@pba.uin-malang.ac.id

Abstract

Among the problems of learning Arabic in Indonesia is the low pedagogic competence of teachers, which can be improved by attending regular and planned training. The purpose of the article is to understand (1) the need for Arabic teachers for instructional training (2) to measure the correlation between teacher needs and training with gender and educational background. This research is descriptive quantitative, using a questionnaire instrument. Data analysis using the SPSS program. The results showed a significant difference between the mean score of the study sample and the hypothetical mean in lesson planning. There is a significant difference between the average score of the study sample and the hypothetical average in the implementation of the lesson. There is a significant difference between the mean score of the study sample and the hypothetical mean in the learning technique. There was no significant difference between the samples in Arabic teacher training needs other than the gender variable. There is a significant difference between the Bachelors and Masters groups in learning technology, and not in other educational backgrounds.

Keywords: *needs, training, teacher, Arabic language*

المقدمة

يعتبر تطوير كفاءة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بتلمس احتياجاته التدريبية، وتحديد نقاط ضعفه وقوته أمراً في غاية الأهمية. فتطوير المعلم أيضاً كان مستواه العلمي، وخبرته

العملية طريق إلى نجاح العملية التربوية^١. فالمعلم مهما بلغ من الخبرة العلمية والعملية قد يقع في أخطاء تساهم بدرجة كبيرة في ضعف المستوى العلمي لدى الطلاب. يقول الفوزان "المعلم يتعلم الكثير عن طريق الخبرة، ولكن ذلك قد لا يكون مفيداً؛ فقد يكرر المعلم سلوكاً خاطئاً، أو يهمل مسائل مهمة، على طريقة المحاولة والخطأ"^٢. فالمعلم يحتل مكان الصدارة في إنجاح النظام التربوي وتحقيق أهدافه، وبالرغم من أن المعلم يعتبر متغيراً واحداً من بين عدة متغيرات في العملية التربوية، إلا أن هذا المتغير ذو أثر كبير وفعال على تنمية مهارة الطلاب في جميع الجوانب، ولذلك من الأهمية بمكان أن نهتم بحاجات المعلم إلى التطوير عن طريق التدريب المستمر^٣. وقد اشتدت الحاجة إلى تطوير كفاءة المعلمين في إندونيسيا مع ظهور المؤسسات التي تعني بتعليم اللغة العربية، وكان ذلك منذ أوائل الثمانينات حتى الآن^٤.

أصبح التدريب من أولويات دول العالم مما أدى ذلك إلى بزوغ مفهوم تمهين التعليم، أي التعامل مع التعليم كحرفة أو مهنة مرخصة، تتطلب ممارستها اكتساب المهارات اللازمة والضرورية لها. ولا يمكن أن يصبح المعلم يُتقن مهارات التعليم بأنواعها دون الاهتمام بتنمية مهاراته، وتطوير قدراته؛ وذلك عن طريق التدريب المبني على الحاجات المدروسة. فالعملية التعليمية والتربوية تحتاج إلى معلم متمكن من مادته، قادر على فن إيصال المعلومات بالطريقة الجاذبة لطلابه، قويا في ضبط صفه، يتحمل تبعات التعليم. ومعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها بحاجة ماسة إلى الإعداد اللغوي، والعلمي، والتربوي. كما أن الإنجاز المعرفي والتقدم المذهل في ميدان تعليم اللغات يجعل تدريب المعلم أمراً ضرورياً ليوكب هذا التطور^٥. فالتدريب ليس قاصراً على المجال التعليمي فحسب، وإنما لا بد من التدريب العلمي الذي يهتم بترقية كفاءة المعلم لغوياً، ومنها يستطيع المعلم أن يكون قدوة لطلابه في الحديث باللغة العربية^٦.

¹ Muhammad Rakib, Arfina Rombe, and Muchtar Yunus, "Pengaruh Pelatihan Dan Pengalaman Mengajar Terhadap Profesionalitas Guru", *Jurnal Ad'ministrare*, Vol. 3, No. 2, 2017, 137–48.

² Abdurrahman Ibrahim Al-Fauzan, *Idla-at Li Mu'allimi Al-Lugah Al-'arabiyah Li Gairi an-Nathiqina Biba*, (Ar-Riyadh: Al-'Arabiyah Lil Jami,' 1436H).

³ Sahari Sahari, "Pengaruh Pendidikan, Pelatihan, Dan Pengalaman Mengajar Terhadap Profesionalisme Guru Di SMAN I Likupang", *Jurnal Ilmiah Iqra'*, Vol. 9, No. 1, 2018, 62–86.

⁴ Uril Bahruddin, *Bisa Bahasa Arab, Bukan Hanya Mimpi*, (Jakarta: Tartil Institute, 2016).

⁵ Noni Agustina and Ratnawati Susanto, "Persepsi Guru Terhadap Pengembangan Profesionalisme Melalui Pelatihan Media Pembelajaran Berbasis Edmodo," *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Teknik Informatika 2*, no. 1 (2017): 44–48.

⁶ Uril Bahruddin, Muhammad Fadli Ramadhan, and Wafiyah Bahruddin, "Improvement of Speaking Skills through the Use of Arabic as an Introduction Language", *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, Vol. 12, No. 8, 2021, 2760–2768.

وحاجة معلمي اللغة العربية في إندونيسيا إلى التطوير تتأكد من تتبع نتائج الدراسات التي تشير إلى ضعف الجانبين العلمي واللغوي لهم. فقد أشار محمد غفران زين إليهما قائلاً: "بل لا أكون مبالغاً إذا قلت إن كثيراً من معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في إندونيسيا لا يجيدون اللغة العربية".⁷ وأشارت الدراسة إلى "أن هناك تقصيراً في إعداد المعلم في إندونيسيا على الوجه المطلوب، فقد دلت على ضعف كفاءة المعلم اللغوية وقصور في تدريبه على الأساليب الحديثة وما يتبعه من ضعف عام لمستوى الدارسين وخاصة في المجتمعات الإسلامية بما فيها إندونيسيا".⁸ ولأهمية التدريب المستمر للمعلم، فقد أوصت العديد من المؤتمرات والندوات العلمية بالاعتناء بالمعلم وتدريبه قبل وأثناء الخدمة.⁹ ومن التوصيات التي تؤكد على أهمية الاعتناء والاهتمام بتدريب معلمي اللغة ما أكده الكوري أن الارتقاء بمعلم اللغة العربية يتطلب أن تبني البرامج التدريبية في أثناء الخدمة على تحديد وتشخيص علمي دقيق لاحتياجاته التدريبية بوصفها العامل المحدد لفاعلية برامج التدريب وجودتها.¹⁰

إن استعداد المعلم لتطوير ذاته، يسهل على الجهات المختصة في وضع الاحتياج الحقيقي للمعلم. وقد أكد الأحمدي على أهمية الاستعداد بقوله "إن وجود الدافعية لدى المعلمين للتغير المهني الإيجابي، واستشعارهم المسؤولية وأثرها في التعليم يساهم بشكل كبير في نجاح التدريب".¹¹ فكلما كانت الحاجات لها صلة متطابقة لجوانب النقص في المعلم كلما كان التدريب فعالاً وناجحاً، وينعكس بدرجة كبيرة في دور المعلم وأثره على نتائج الطالب. كما أن معرفة الاحتياج الحقيقي المتعلق بالتعليم، يعطينا تدريباً ناجحاً، وأثراً بالغاً على المعلم وطلابه. ويشمل ذلك الوسائل والأساليب المختلفة، التي تساهم في تطوير شخصية المعلم وتنمية معلوماته وقدراته ومهاراته.¹²

⁷ Muhammad Gufran et al, *Al-Mu'tamar Ad-Dauli Dirasat Al-Lughab Al-'Arabiyah Wa Adabiha*, (Omman-Yordania, n.d.).

⁸ Abdu at-Tawwab. A At-Tawwab, *I'dad Mu'allimi Al-Lughab Al-'Arabiyah Fi Al-Jami'at Al-Indunisiyah; Dirasab Taqwimiyah*, (Bahts Gairu Mathbu', n.d.).

⁹ S Al-Juhani, "Qiyas al-Ihtiyajat al-Tadribiyah li Mu'allimi al-Lughah al-'Arabiyah fi Dhau Mutathalibat Tauzhif Milaf al-Injaz li Tathwir al-Ada al-Lughawi lada Thalabah al-Marhalah al-Ibtidaiyah", *Scientific Journal of the Faculty of Education - Assiut University*, No. 33, (10 Part 2), (n.d.): 2000.

¹⁰ Abdullah. A Al-Kuri, *Al-Ihtiyajat at-Tadribiyah Al-Lazimah Li Tathwir an-Numuw Al-Mihani Li Mu'allimi Al-Lughab Al-'Arabiyah*, (Cairo: Majllah Dirasat fi al-Manahij wa Thuruq at-Tadris, 2006).

¹¹ Khalid. T Al-Ahmad, *Takwin Al-Mu'allimin Min Al-I'dad Ila at-Tadrib*, I (Al-Imarat: Dar a-Kitab al Jami'i, 1425).

¹² Darmadi, *Pengembangan Model Dan Metode Pembelajaran Dalam Dinamika Belajar Siswa*, (Deepublish, 2017).

فإعداد المعلم عامة وتدريبه له مكانة هامة بالنسبة للطلاب، لا سيما معلم اللغة العربية الناطق بغيرها؛ وذلك لأن كثيرا منهم غير متخصصين بعلم اللغة التطبيقي. وإعداد المعلم يشمل في حده الأدنى على عناصر رئيسة أساسية، وهي الإعداد اللغوي والإعداد العلمي، والإعداد التربوي.¹³ ويشمل ذلك تزويد الدارس بما يحتاج إليه من معلومات تتعلق بطرق تعليم اللغة بوصفها لغة أجنبية، وأساليب تقويم أداء الدارسين، وتحليل أخطائهم، وتصويبها، وإعداد المعينات السمعية والبصرية المناسبة لتعليم اللغة، واستخدامها بطريقة فعالة.¹⁴ وهذه العناصر تتنامى في المعلم ما دام وجدت جهة تهتم بحصر احتياجاته التدريبية، ووضع برنامج متكامل لتنمية المهارات التربوية والتعليمية والمهنية. وقد ازدادت أهمية استعداد المعلم لتطوير ذاته في أيام الدراسة عن بعد، فالمعلم مطالب باستيعاب طرائق التعليم التي تعتمد على التقنية والشبكة العنكبوتية. وقد أصبح التعليم عن بعد في أيام الجائحة لم يكن على ما يرام لما فيه من الضعف في تطوير ذات المعلم.¹⁵

هناك دراسات سابقة متعلقة بهذا البحث، منها الدراسة التي كانت أبرز نتائجها أن الجامعات تولي اهتماما بالتدريب أثناء الخدمة.¹⁶ والدراسة التي كانت أبرز نتائجها وجود قصور لدى المعلمين في مهارات البحث الإجرائي، وأنهم بعد مشاركتهم في الدورة التدريبية أصبحوا قادرين على عمل البحث.¹⁷ والدراسة التي كانت أبرز نتائجها أن للمعلمين والمعلمات احتياجات تدريبية عالية حيث كان المتوسط المرجح العام أعلى من المتوسط الفرضي.¹⁸ والدراسة التي

¹³ Abdurrahman Ibrahim Al-Fauzan, *Idla-at Li Mu'allimi Al-Lughah Al-'Arabiyah Li Gairi an-Natbiqina Biba*.

¹⁴ Zaini Abdul Razif et al., "Kompetensi Guru Bahasa Arab Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Di Sekolah Rendah Kementerian Pendidikan Malaysia", *Proceeding Pendidikan*, 2017, 103–113.

¹⁵ Uurl Bahrudin and Suci Ramadhanti Febriani, "Student's Perceptions of Arabic Online Learning during COVID-19 Emergency", *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, Vol. 8, No. 4, 2020, 1483–1492.

¹⁶ Abdurrahman M Abkar, *Ta'bil Mu'allimi Al-Lughah Al-'Arabiyah Fi Indonesia Wa Brunei Darussalam*, (Majallah Jami'ah al-Malik Su'ud, Al 'Ulum at-Tarbawiyah wa ad-Dirasat al-Islamiyah, 1423).

¹⁷ Happy Fitria, Muhammad Kristiawan, and Nur Rahmat, "Upaya Meningkatkan Kompetensi Guru Melalui Pelatihan Penelitian Tindakan Kelas," *Abdimas Unwahas*, Vol. 4, No. 1, 2019, 14–25.

¹⁸ A Abdul Karim, A., & Hubaitar, "al-Ihtiyajat al-Tadribiyah al-Lazimah li Mu'allimi al-Lughah al-'Arabiyah wa Mu'allimatuha min Wjihah Nadzharihim", 2015.

كانت أبرز نتائجها وجود حاجة متوسطة إلى التدريب في الجانب المهني محور التخطيط، تفاوت الحاجات في محور التنفيذ بين حاجات كبيرة ومتوسطة وقليلة.¹⁹

وحين النظر في الدراسات السابقة من حيث أهداف وتوصيات الدراسات، وجد الباحثان أنها بشكل عام تناولت أهمية تحديد الحاجات التدريبية، نجد جميعها أكدت على أهمية الحاجات التدريبية، والتي لها أثر فعال على تنمية مهارة الموظف بشكل عام، ومعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بشكل خاص. وبذلك قد نختلف مع الدراسات السابقة من حيث الموضوع إلا أننا نتفق مع الدراسات السابقة من حيث الأهداف العامة وهي تطوير المعلمين في جميع المجالات، ثم إن معظم البحوث أخذت مجتمعات دراستها خارج إندونيسيا، وإن هذا البحث يخص معلمي اللغة العربية في إندونيسيا.

فالمعلم من أهم عناصر العملية التعليمية، وما زال في الميدان يعاني القائمون بتعليم اللغة العربية مشكلة ضعف كفاءاتهم التعليمية مما يؤدي إلى عدم نجاح عملية تعليم اللغة العربية، ولا يمكن الارتقاء به دون الارتقاء بالبرامج التعليمية والتربوية، فالمعلم قدوة لطلابه في الأداء اللغوي، حيث إذا استخدم اللغة العربية في التعليم، يتأثر الطلاب ويقتدون به في الأداء أيضا.²⁰ وكفاءة المعلم تعتبر مؤشرا صادقا لترقية الكفاءة التعليمية التي تؤثر على تحسين أداء الطلاب.

فمهدف هذا البحث إلى الكشف عن الحاجات التدريبية لمعلمي العربية لغير الناطقين بها في إندونيسيا. فيحاول الباحثان تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من في إندونيسيا من أجل تنمية كفاءاتهم التعليمية. كما يهدف إلى وصف فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تبعًا للمتغيرين، الجنس والمؤهل العلمي.

¹⁹ Mahmoud. A Al-Mahmod, "Al-Hajat at-Tadribiyah Li Mu'allimi Al-Lugah Al-'Arabiyyah an-Nathiqina Bigairiha Fi Ma'Ahid Ta'lim Al-Lugah Fi Al-Jami'at as-Su'udiyah" (Ma'had Ta'lim al-Lugah al-'Arabiyyah, 1428).

²⁰ Uril Bahrudin, Muhammad Fadli, and Halomoan, "The Quality Improvement of Interaction Indicators in Arabic Language Learning for Higher Education", *Izdiabar*, Vol. 4, No. 1, 2021.

منهج البحث

استخدم البحث المنهج الوصفي الكمي الذي عرفه العساف "ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة الارتباطية"²¹. مجتمع البحث يتكون من معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من رجال ونساء في إندونيسيا لجميع المراحل الدراسية. وتكونت عينة البحث من (١٠٠) معلم ومعلمة، وهم موزعون على منطقة جاكرتا، وما لانق، وأنشيه، وسيتم اختيارهم بطريقة عشوائية. استخدم البحث المتغير المستقل وهو الحاجات التدريبية، والمتغير التابع ويتمثل في الجنس، والمؤهل التعليمي.

في هذا الجزء تم التعرض إلى خصائص العينة الديمغرافية والتي تتمثل في الجنس والمؤهل العلمي، ويوضح الجدول التالي خصائص عينة البحث وفق متغير الجنس.

جدول (١)

توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس

المتغير	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٦٠	٪٦٠
	أنثى	٤٠	٪٤٠
	المجموع	١٠٠	٪١٠٠

يتضح من الجدول السابق (١)، أن أكثر أفراد العينة من الذكور حيث بلغت نسبة الذكور (٪٦٠) من إجمالي أفراد العينة، بينما بلغت نسبة الإناث (٪٤٠) من إجمالي أفراد العينة. ويوضح الجدول التالي خصائص عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي.

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي

المتغير	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٢٧	٪٢٧

²¹ Saleh. H Al-'Assaf, *Al-Madkhal Ila Al-Bahs Fi Al-Ulum as-Sulukiyah*, II (Riyadh: Maktabah Al-'Ubaikan, 1421).

ماجستير	٥٥	٪٥٥
دكتوراه	١٨	٪١٨
المجموع	١٠٠	٪١٠٠

يتضح من الجدول السابق (٢)، أن أكثر فئات عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي هي الماجستير حيث بلغت (٥٥) فرداً بنسبة مئوية (٥٥٪) من إجمالي أفراد العينة، تليها فئة الحاصلين على البكالوريوس بنسبة (٢٧٪)، بينما يأتي في الأخير فئة الحاصلين على درجة الدكتوراه بنسبة (١٨) فرداً، وهذا يعد مؤشراً أن أغلب أفراد العينة ممن يحملون درجة الماجستير.

تم جمع البيانات باستخدام الاستبانة، وقد قدمت على شكل رابط إلكتروني ويسمى الاستبيان الإلكتروني وهو إحدى الطرق التي يمكن استخدامها لتوزيع الاستبانات. وترجع أسباب استخدامها إلى سهولة وسرعة في تعبئتها، والحصول على النتيجة، وقلة تكلفتها بالمقارنة مع الطريقة الورقية، وإمكانية تحليله أكبر وأوسع وأدق، وإمكانية الاستفادة من الجداول والرسوم التوضيحية بصورة أدق.

تم تصحيح أداة الدراسة بعد تطبيقها، طبقاً لمعايير التصحيح بطريقة ليكرت، بحيث تتراوح الدرجات المقابلة لكل مفردة بين (١- ٥)، بحيث تعطى الدرجة (١) لمن يختار البديل (كبيرة)، في حين تعطى الدرجة (٢) لمن يقع اختياره على البديل (متوسطة)، بينما تعطى الدرجة (٣) لمن يكون اختياره هو البديل (قليلة)، وتعطى الدرجة (٤) لمن يختار البديل (معدومة)، كما تعطى الدرجة (٥) لمن يختار البديل (لا أدري)، وعلى كل فرد من أفراد العينة وضع علامة (٧) تحت كل اختيار يراه مناسباً.

نتائج البحث ومناقشتها

الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في إندونيسيا

أولاً- الحاجات التدريبية في محور تخطيط الدروس:

تم التحقق من صحة الفرضية التالية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي في محور تخطيط الدروس"، وللتحقق من صحة هذا

الفرض تم حساب قيمة "ت" لعينة واحدة *One Sample T-Test* لقياس دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي (٣) والجدول التالي (٣) يوضح دلالة هذه الفروق:

جدول (٣)

المتوسط (م) والانحراف المعياري (ع) وقيمة "ت" لمحور تخطيط الدروس				
م	المفردة	م	ع	"ت" الدلالة
١	تصميم البرامج اللغوية.	١,٤٩	٠,٧٠	٢١,٤٦٥
٢	تحديد الأهداف الخاصة بالدرس.	١,٤٩	٠,٧٠	٢١,٤٦٥
٣	إعداد الدروس اللغوية.	١,٤٣	٠,٥٩	٢٦,٥٦٢
٤	وضع خطة يومية لدرس تعليم اللغة العربية.	١,٥٦	٠,٧٦	١٩,٠٣٨
٥	صياغة الأهداف السلوكية بشكل إجرائي.	١,٥٥	٠,٦٦	٢٢,٠٦٦
٦	تحديد طرق التدريس المناسبة.	١,٥٥	٠,٦٣	٢٣,١٧٧
٧	وضع الأنشطة التي تثير التفكير الناقد داخل الصف.	١,٥٠	٠,٦٤	٢٣,٣٠٩
٨	أساليب تحديد احتياجات الطلاب اللغوية.	١,٥٩	٠,٦٥	٢١,٥٩٩
٩	تحديد دوافع الدارسين من تعليم اللغة العربية	١,٥٦	٠,٦٩	٢٠,٩٨٠
١٠	أسس اختيار كتب تعليم اللغة.	١,٦٦	٠,٧٧	١٧,٤٤١
	الدرجة الكلية	١,٥٤	٠,٥١	٢٨,٦٠٨

يتضح من الجدول السابق (٣)، أن جميع قيم "ت" تراوحت بين (١٧,٤٤١ ، ٢٨,٦٠٨) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي لجميع المفردات والدرجة الكلية الدالة على محور تخطيط الدروس لصالح المتوسط الفرضي. كما تشير النتائج إلى أن أكثر المفردات دلالة كانت المفردة رقم (٣) التي تنص على "إعداد الدروس اللغوية"، حيث بلغت قيمة "ت" لها (٢٦,٥٦٢)، تلتها في الأهمية المفردة رقم (٧) والتي تنص على "وضع الأنشطة التي تثير التفكير الناقد داخل الصف" "ت" لها (٢٣,٣٠٩)، في حين كانت أقل المفردات دلالة كانت المفردة رقم (١٠) التي تنص على "أسس اختيار كتب تعليم اللغة"، حيث بلغت قيمة "ت" لها (١٧,٤٤١)، والنتائج السابقة تشير إلى ارتفاع نسبة الحاجات التدريبية لدى أفراد العينة في محور تخطيط الدروس، وهذا ما يدعو إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي في محور تخطيط الدروس لصالح المتوسط الفرضي".

ثانياً- الحاجات التدريبية في محور تنفيذ الدروس:

تم التحقق من صحة الفرضية التالية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي في محور تخطيط الدروس"، وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب قيمة "ت" لعينة واحدة *One Sample T-Test* لقياس دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي. والجدول التالي (٤) يوضح دلالة هذه الفروق:

جدول (٤)

المتوسط (م) والانحراف المعياري (ع) وقيمة "ت" لمحور تنفيذ الدروس

م	المفردة	م	ع	"ت"	الدلالة
١	أساليب التمهيد للدرس.	١,٥٥	٠,٥٨	٢٥,٢	٠,٠١
٢	أساليب إنهاء للدرس.	١,٧٨	٠,٧٧	١٥,٧٨	٠,٠١
٣	الأساليب والمثيرات أثناء عرض الدرس.	١,٦٥	٠,٧٩	١٦,٩٦	٠,٠١
٤	إدارة التفاعل الصفّي.	١,٥٢	٠,٦٩	٢١,٤٩	٠,٠١
٥	مهارة صياغة الأسئلة الصفّية.	١,٧١	٠,٧٢	١٨,٠٥	٠,٠١
٦	مهارة توجيه الأسئلة الصفّية.	١,٦٨	٠,٦٩	١٩,٠١	٠,٠١
٧	مهارة اختيار الوسيلة التعليمية أثناء عرض الدرس.	١,٥٧	٠,٦٤	٢٢,٣٦	٠,٠١
٨	مهارة إدارة الوقت.	١,٦٠	٠,٦٢	٢٢,٥٩	٠,٠١
٩	مهارة استخدام حل المشكلات.	١,٦٨	٠,٧٦	١٧,٢٨	٠,٠١
١٠	استخدام الطريقة الإلقائية.	١,٧٦	٠,٧٣	١٧,٠٧	٠,٠١
١١	استخدام طريقة المناقشة.	١,٦٤	٠,٧٢	١٨,٩٤	٠,٠١
١٢	استخدام الطريقة الاستقرائية.	١,٩٠	٠,٨٤	١٣,١٨	٠,٠١
١٣	استخدام طريقة حل المشكلات.	١,٧١	٠,٧٦	١٧,٠٦	٠,٠١
١٤	استخدام أساليب طريقة التعلم الذاتي.	١,٦٦	٠,٧٨	١٧,١٥	٠,٠١
١٥	استخدام طريقة التدريب بالقصة.	١,٩٠	٠,٧٧	١٤,٢٥	٠,٠١
١٦	أساليب صعوبات التعلم.	١,٨٢	٠,٨٣	١٤,١٦	٠,٠١
١٧	أساليب تمثيل الأدوار.	١,٨٠	٠,٦٩	١٧,٢٣	٠,٠١
١٨	أسلوب التفاعل اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.	١,٧٢	٠,٦٥	١٩,٦٢	٠,٠١

٠,٠١	٢٢,٩٣	٠,٦٢	١,٥٧	١٩	أساليب مهارة فهم المسموع.
٠,٠١	٢٣,٩٨	٠,٦٤	١,٤٦	٢٠	أساليب مهارة فهم الكلام.
٠,٠١	٢٢,٢٤	٠,٦٤	١,٥٨	٢١	أساليب مهارة فهم القراءة.
٠,٠١	٢٤,٧٦	٠,٥٩	١,٥٣	٢٢	أساليب مهارة فهم الكتابة.
٠,٠١	٢١,٣٩	٠,٦٥	١,٦١	٢٣	أساليب مهارة تعليم الأصوات.
٠,٠١	٢٤,٣٨	٠,٦١	١,٥١	٢٤	أساليب مهارة تعليم المفردات.
٠,٠١	٢١,٠٤	٠,٦٤	١,٦٥	٢٥	أساليب مهارة تعليم التراكيب.
٠,٠١	٢٥,٣٥	٠,٥٨	١,٥٤	٢٦	أساليب إعداد التدريبات اللغوية.
٠,٠١	٢٩,٤٥	٠,٤٦	١,٦٦		الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق (٤)، أن جميع قيم "ت" تراوحت بين (١٤,١٦، ٢٩,٤٥) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي لجميع المفردات والدرجة الكلية الدالة على محور تنفيذ الدروس لصالح المتوسط الفرضي. كما تشير النتائج إلى أن أكثر المفردات دلالة كانت المفردة رقم (٢٦) التي تنص على "أساليب إعداد التدريبات اللغوية"، حيث بلغت قيمة "ت" لها (٢٥,٣٥)، تلتها في الأهمية المفردة رقم (١) والتي تنص على "أساليب التمهيد للدرس"، حيث بلغت قيمة "ت" لها (٢٥,٢)، في حين كانت أقل المفردات دلالة كانت المفردة رقم (١٦) التي تنص على "أساليب صعوبات التعلم". حيث بلغت قيمة "ت" لها (١٤,١٦)، والنتائج السابقة تشير إلى ارتفاع نسبة الحاجات التدريبية لدى أفراد العينة في محور تنفيذ الدروس، وهذا ما يدعو إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي في محور تنفيذ الدروس لصالح المتوسط الفرضي".

ثالثاً- الحاجات التدريبية في محور تقنيات التعليم:

تم التحقق من صحة الفرضية التالية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي في محور تقنيات التعليم"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لعينة واحدة *One Sample T-Test* لقياس دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي. والجدول التالي (٥) يوضح دلالة هذه الفروق:

جدول (٥)

المتوسط (م) والانحراف المعياري (ع) وقيمة "ت" لمحور تقنيات التعليم

م	المفردة	م	ع	"ت"	الدلالة
١	إعداد الوسائل التعليمية.	١,٤٩	٠,٦٧	٢٢,٣٩	٠,٠١
٢	استخدام الوسائل التعليمية المناسبة.	١,٥٨	٠,٧٧	١٨,٤٩	٠,٠١
٣	استخدام برامج التواصل الحديثة.	١,٦٣	٠,٨٨	١٥,٥٠	٠,٠١
٤	توظيف الشبكة العنكبوتية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.	١,٧٧	٠,٨٩	١٣,٧١	٠,٠١
	الدرجة الكلية	١,٦٢	٠,٦٨	٢٠,١٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق (٥)، أن جميع قيم "ت" تراوحت بين (١٣,٧١، ٢٠,١٩) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي لجميع المفردات والدرجة الكلية الدالة على محور تقنيات التعليم لصالح المتوسط الفرضي. كما تشير النتائج إلى أن أكثر المفردات دلالة كانت المفردة رقم (١) التي تنص على "إعداد الوسائل التعليمية"، حيث بلغت قيمة "ت" لها (٢٢,٣٩)، تلتها في الأهمية المفردة رقم (٢) والتي تنص على "استخدام الوسائل التعليمية المناسبة"، حيث بلغت قيمة "ت" لها (١٨,٤٩)، في حين كانت أقل المفردات دلالة كانت المفردة رقم (٤) التي تنص على "توظيف الشبكة العنكبوتية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، حيث بلغت قيمة "ت" لها (١٣,٧١)، والنتائج السابقة تشير إلى ارتفاع نسبة الحاجات التدريبية لدى أفراد العينة في محور تقنيات التعليم، وهذا ما يدعوا إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي في محور تقنيات التعليم بغيرها لصالح المتوسط الفرضي".

دلت نتائج إجابة السؤال الأول على ارتفاع نسبة الحاجات التدريبية لدى أفراد العينة في محور تخطيط الدروس وتمثل أكثرها في إعداد الدروس اللغوية. وارتفاع نسبة الحاجات التدريبية لدى أفراد العينة في محور تنفيذ الدروس، وتمثل أكثرها في أساليب إعداد التدريبات اللغوية. وارتفاع نسبة الحاجات التدريبية لدى أفراد العينة في محور تقنيات التعليم، وتمثل أكثرها في إعداد الوسائل التعليمية. وهذا يتفق مع هذا التوجه دراسة المحمود التي توصلت إلى أن أبرز الحاجات التدريبية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تتمثل في

كيفية إعداد واستخدام الوسائل التعليمية، وتوظيف الشبكة العنكبوتية في تعليم العربية الناطقين بغيرها، وتحديد التقنيات التعليمية المناسبة.

كما أن نسبة ارتفاع الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في إندونيسيا لأن أغلبهم غير متخصصين في التربية وتعليم العربية الخاص للناطقين بغير العربية. يعزز ذلك ما أشار إليه هداية إبراهيم الشيخ علي^{٢٢}، وحسن^{٢٣} من أن هناك تقصيراً في إعداد المعلم في إندونيسيا على الوجه المطلوب، ويوجد ضعف في كفاءة المعلم اللغوية وقصور في تدريبه على الأساليب الحديثة وما يتبعه من ضعف عام لمستوى الدارسين، لا سيما في مهارة الاستماع والكلام، وخاصة في المجتمعات الإسلامية بما فيها أندونيسيا". وما أشار إليه عبد الرحمن موسى أبكر من أن أبرز المشكلات التي يواجهها تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ هي عدم توفر المعلمين المتخصصين في هذا الحقل.

علاقة الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية مع متغير الجنس والمؤهل العلمي

دلت نتائج البحث على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لدى أفراد العينة في الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تعزى إلى متغير الجنس. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "ت" لعينتين مستقلتين *Independent Samples T-Test* لقياس دلالة الفروق بين الذكور والإناث في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. والجدول التالي (٦) يوضح دلالة هذه الفروق:

جدول (٦)

نتائج اختبار (ت) لبيان الفروق بين أفراد العينة في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها والتي تعزى إلى الجنس.

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
لغة عربية	٦٠	١,٦٧٣	٠,٥٥	٣,٤١	غير دالة	

²² Hidayah. A. A Ali, "Language Tasks and Fulfilment of the Linguistic Communication Needs of Linguistically Talented Arabic Language Learners", *Journal of Humanities and Social Studies*, Vol. 33, 2014, 227-309.

²³ N Hasan, "Tashmim al-Barnamaj al-Ta'hili li Mu'allimi al-Lughah al-'Arabiyah fi al-Madaris al-Mutawasithah al-Islamiyah fi Muhafazah Pasuruan", *AL-WIJDÂN: Journal of Islamic Education Studies*, Vol. 2, No. 1, 2017, 85-90.

تخطيط الدروس	علوم شرعية	٤٠	١,٣٤٠	٠,٣٦	
تنفيذ	لغة عربية	٦٠	١,٧٦	٠,٤٨	غير دالة
الدروس	علوم شرعية	٤٠	١,٥١	٠,٣٨	٢,٧٤
تقنيات	لغة عربية	٦٠	١,٧٧	٠,٧٨	غير دالة
التعليم	علوم شرعية	٤٠	١,٣٩	٠,٤١	٢,٨٤
الدرجة	لغة عربية	٦٠	١,٧٩	٠,٥٦	غير دالة
الكلية	علوم شرعية	٤٠	١,٤٤	٠,٣٨	٣,٤٨

يتضح من الجدول السابق (٦) أن جميع قيم "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها والتي تعزى إلى متغير الجنس، وهذا ما يدعو إلى رفض الفرض البديل وقبول الفرض الصفري الذي ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لدى أفراد العينة في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تعزى إلى متغير الجنس".

كما دلت نتائج البحث على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لدى أفراد العينة في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب تحليل التباين *One-way ANOVA* واختبار Scheffe لتحديد اتجاه الفروق التي تعزى إلى متغير المؤهل العلمي في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. والجدول التالي (٧) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعات المؤهل العلمي في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لدى أفراد العينة:

جدول (٧)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعات المؤهل العلمي في الحاجات التدريبية

لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	البعد
٠,٦٣	١,٦٩	٢٧	بكالوريوس	

تخطيط	ماجستير	٥٥	١,٤٣	٠,٤٥
الدروس	دكتوراه	١٨	١,٦٣	٠,٤٤
	بكالوريوس	٢٧	١,٧٥	٠,٥٧
تنفيذ الدروس	ماجستير	٥٥	١,٥٧	٠,٤١
	دكتوراه	١٨	١,٧٩	٠,٣٤
	بكالوريوس	٢٧	١,٩٦	٠,٩٨
تقنيات التعليم	ماجستير	٥٥	١,٤٧	٠,٥١
	دكتوراه	١٨	١,٥٤	٠,٤١
	بكالوريوس	٢٧	١,٨٥	٠,٧٢
الدرجة الكلية	ماجستير	٥٥	١,٥٣	٠,٣٩
	دكتوراه	١٨	١,٧٣	٠,٤٣

يتضح من الجدول السابق (٧) تباين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين مجموعات سنوات الخبرة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (١,٤٣، ١,٩٨) بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (٠,٣٤، ٠,٩٨). والجدول التالي (٨) يوضح قيمة (ف) الدالة على تأثير المؤهل العلمي في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لدى أفراد العينة.

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين الموضحة تأثير المؤهل العلمي في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لدى أفراد العينة

البعده	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
تخطيط الدروس	بين المجموعات	١,٤٤٠	٢	١,٧٢٠	٢,٨٦٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤,٤١٦	٩٧	١,٢٥٢		
	المجموع	٢٥,٨٥٦	٩٩			
تنفيذ الدروس	بين المجموعات	١,٠١٧	٢	٠,٥٠٨	٢,٥٢٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩,٥٥٣	٩٧	٠,٢٠٢		
	المجموع	٢٠,٥٧٠	٩٩			
تقنيات التعليم	بين المجموعات	٤,٤٧٩	٢	٢,٢٣٩	٥,١٧٧	٠,٠١
	داخل المجموعات	٤١,٩٥٣	٩٧	٠,٤٣٣		
	المجموع	٤٦,٤٣٢	٩٩			

		٩٩	٤٦,٤٣٢	المجموع
	١,٠٠٧	٢	٢,٠١٥	بين المجموعات
الدرجة الكلية	٣,٩٥٧	٩٧	٢٤,٦٩٨	داخل المجموعات
غير دالة	٠,٢٥٥	٩٩	٢٦,٧١٣	المجموع

يتضح من الجدول (٨) السابق ما يلي:

— أن جميع قيم (ف) المحسوبة جاءت منخفضة وغير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مجموعات المؤهل العلمي لدى عينة الدراسة في المحاور التالية (تخطيط الدروس، تنفيذ الدروس، التعامل مع متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، الجانب اللغوي، التقويم) والدرجة الكلية، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لدى أفراد العينة في محاور (تخطيط الدروس، تنفيذ الدروس، التعامل مع متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، الجانب اللغوي، التقويم) والدرجة الكلية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

— أن قيمة (ف) لمحور تقنيات التعليم، بلغت (٥,١٧٧) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى وجود فروق في محور تقنيات التعليم لدى أفراد العينة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، ولبيان اتجاه الفروق تم استخدام اختبار *Scheffe*. والجدول التالي (٩) يوضح دلالة هذه الفروق:

جدول (٩)

يوضح نتائج اختبار للمقارنات البعدية في درجات العينة لمحور تقنيات التعليم

البعد	المستويات	مستويات الدلالة في المقارنات البعدية	
		بكالوريوس	ماجستير
تقنيات التعليم	بكالوريوس	١	٠,٤٩٠**
	ماجستير	١	٠,٠٦٩
	دكتوراه	١	٠,٤٢١

* تشير إلى مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدولين السابقين (٩.٨) وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعة المؤهل العلمي (بكالوريوس) ومجموعة المؤهل العلمي (ماجستير)، وذلك في محور تقنيات التعليم، لصالح مجموعة المؤهل العلمي (ماجستير) حيث تشير نتائج جدول (٩) إلى أن المتوسط الحسابي لها (١,٤٧) وهو أقل من المتوسط الحسابي لمجموعة المؤهل العلمي (بكالوريوس) الذي بلغ (١,٩٦)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعات المؤهل العلمي الأخرى تختلف بعضها عن البعض في محور تقنيات التعليم، والنتائج السابقة تدعو إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين أفراد مجموعة المؤهل العلمي (بكالوريوس) ومجموعة المؤهل العلمي (ماجستير)، في محور تقنيات التعليم لصالح مجموعة المؤهل العلمي (ماجستير)، ولا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين باقي مجموعات المؤهل العلمي في جميع محاور الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لدى أفراد العينة .

ومن البيانات السابقة تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لدى أفراد العينة في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تعزى إلى متغير الجنس. ووجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين أفراد مجموعة المؤهل العلمي (بكالوريوس) ومجموعة المؤهل العلمي (ماجستير)، لصالح مجموعة المؤهل العلمي (ماجستير)، ولا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين باقي مجموعات المؤهل العلمي في جميع محاور الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لدى أفراد العينة.

يرجع الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة عينة الدراسة والتي تتصف بأنها من ذوي حملة المؤهلات العليا، مع عدم وجود فروق جوهرية في طبيعة التخصصات سواء أكانت علوم شرعية أو علوم لغوية، بجانب التقارب نوعاً ما بين أعداد الذكور والإناث. يغلب على أفراد العينة أنهم من حملة الماجستير حيث بلغت نسبتهم (٥٥ %) من حجم عينة الدراسة، وتتميز هذه العينة بزيادة رغبتها للتعلم والدافعية للتطوير، والسعي للحصول على دورات تدريبية تؤهلهم لسوق العمل والرفع من مستوى قدراتهم في مجال التخصص بكفاءة ومهنية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بركات التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص.^{٢٤} بينما تتفق مع دراسة المحمود في بعض النتائج وتختلف في أخرى حيث أظهرت وجود فروق جوهرية في تحديد الحاجات التدريبية بين معلمي اللغة العربية في الجامعات السعودية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، إذا تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في الجانب المهني في محوري التخطيط والتقويم وذلك لصالح حملة مؤهل البكالوريوس، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في محور التنفيذ والتعامل مع متعلمي اللغة وفي الجانب الثقافي وذلك لصالح حملة مؤهل "الماجستير"، بينما لا توجد فروق جوهرية في محور تقنيات التعليم وفي الجانب اللغوي.^{٢٥} ودراسة أسماء عبد الكريم التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في احتياجات معلمين اللغة العربية التدريبية تعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخبرة.

الخلاصة

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي في محور تخطيط الدروس لصالح المتوسط الفرضي. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي في محور تنفيذ الدروس لصالح المتوسط الفرضي. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الفرضي في محور تقنيات التعليم بغيرها لصالح المتوسط الفرضي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لدى أفراد العينة في الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تعزى إلى متغير الجنس. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين أفراد مجموعة المؤهل العلمي (بكالوريوس) ومجموعة المؤهل العلمي (ماجستير)، في محور تقنيات التعليم لصالح مجموعة المؤهل العلمي (ماجستير)، ولا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين باقي مجموعات المؤهل العلمي في جميع

²⁴ Ziyad Barakat, "Al-Ihtiyajat at-Tadribiyah Li Mu'allim as-Shaf Fi Al-Marhalah Al-Asasiyah Ad-Dunya Min Wijhati Nadzar Mu'allimi Al-Madaris Al-Hukumiyah Bi Muhafadzah Thulkarm", 2010.

²⁵ Al-Mahmod, "Al-Hajat at-Tadribiyah Li Mu'allimi Al-Lugah Al-'Arabiyah an-Nathiqina Bigairiha Fi Ma'Ahid Ta'lim Al-Lugah Fi Al-Jami'at as-Su'udiyah."

محاور الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لدى أفراد العينة. في ضوء ما سبق من النتائج توصل البحث إلى ضرورة توفير الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها حتى يقوم المعلم بدوره الفعال عند تعليم اللغة العربية، وأصبحت عملية التعليم يتوفر فيها المعلمون الأكفاء. []

المراجع

- Abdul Karim, A., & A Hubaitar. "al-Ihtiyajat al-Tadribiyah al-Lazimah li Mu'allimi al-Lughah al-'Arabiyah wa Mu'allimatuha min Wijhah Nadzharihim", 2015.
- Abdul Razif, Zaini., Zakaria Noor Shamshinar, Abdul Razak Ahmad Zabidi, Azizan Mohamad Rushdan, Hamdan Hasmadi, Ismail Rofian, and Ghazali Mohd Redzauddin. "Kompetensi Guru Bahasa Arab Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Di Sekolah Rendah Kementerian Pendidikan Malaysia", *Proceeding Pendidikan*, 2017.
- Abkar, Abdurrahman M. "Ta'hil Mu'allimi Al-Lughah Al-'Arabiyah Fi Indonesia Wa Brunei Darussalam", *Majallah Jami'ah al-Malik Su'ud, Al 'Ulum at-Tarbiyah wa ad-Dirasat al-Islamiyah*, 1423.
- Agustina, Noni., and Ratnawati Susanto. "Persepsi Guru Terhadap Pengembangan Profesionalisme Melalui Pelatihan Media Pembelajaran Berbasis Edmodo", *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Teknik Informatika*, Vol. 2, No. 1, 2017.
- al-Ahmad, Khalid T. *Takwin Al-Mu'allimin Min Al-I'dad Ila at-Tadrib*. I. Al-Imarat: Dar a-Kitab al Jami'i, 1425.
- Ali, Hidayah A. A. "Language Tasks and Fulfilment of the Linguistic Communication Needs of Linguistically Talented Arabic Language Learners", *Journal of Humanities and Social Studies*, Vol. 33, 2014.
- al-Assaf, Saleh H. *Al-Madkhal Ila Al-Bahs Fi Al-Ulum as-Sulukiyah*. II. Riyadh: Maktabah al-'Ubaikan, 1421.
- At-Tawwab, Abdu at-Tawwab A. "I'dad Mu'allimi Al-Lughah Al-'Arabiyah Fi Al-Jami'at Al-Indunisiyah; Dirasah Taqwimiyah", *Bahs Gairu Mathbu'*, n.d.
- Bahrudin, Uril. *Bisa Bahasa Arab, Bukan Hanya Mimpi*. Jakarta: Tartil Institute, 2016.
- Bahrudin, Uril., Muhammad Fadli, and Halomoan. "The Quality Improvement of Interaction Indicators in Arabic Language Learning for Higher Education", *Izdihar*, Vol. 4, No. 1, 2021.
- Bahrudin, Uril., Muhammad Fadli Ramadhan, and Wafiyah Bahrudin. "Improvement of Speaking Skills through the Use of Arabic as an Introduction Language", *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, Vol. 12, No. 8, 2021).
- Bahrudin, Uril., and Suci Ramadhanti Febriani. "Student's Perceptions of Arabic

- Online Learning during COVID-19 Emergency”, *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, Vol. 8, No. 4, 2020.
- Barakat, Ziyad. “Al-Ihtiyajat at-Tadribiyah Li Mu’allim as-Shaf Fi Al-Marhalah Al-Asasiyah Ad-Dunya Min Wijhati Nadzar Mu’allimi Al-Madaris Al-Hukumiyah Bi Muhafadzah Thulkarm”, 2010.
- Darmadi. *Pengembangan Model Dan Metode Pembelajaran Dalam Dinamika Belajar Siswa*. Yogyakarta: Deepublish, 2017.
- al-Faozan, Abdurrahman I. *Idla-at Li Mu’allimi Al-Lughah Al-‘Arabiyah Li Gairi an-Nathiqina Biba*. Ar-Riyadh: Al-‘Arabiyah Lil Jami,’ 1436.
- Fitria, Happy., Muhammad Kristiawan, and Nur Rahmat. “Upaya Meningkatkan Kompetensi Guru Melalui Pelatihan Penelitian Tindakan Kelas”, *Abdimas Ummahas*, Vol. 4, No. 1, 2019.
- Gufuran, Muhammad., et al. *Al-Mu’tamar Ad-Dauli Dirasat Al-Lughah Al-‘Arabiyah Wa Adabiha*. ‘Umman-Urdun, n.d.
- Hasan, N. “Tashmim al-Barnamaj al-Ta’hili li Mu’allimi al-Lughah al-‘Arabiyah fi al-Madaris al-Mutawasithah al-Islamiyah fi Muhafazhah Pasuruan”, *AL-WIJDÁN: Journal of Islamic Education Studies*, Vol. 2, No. 1, 2017.
- al-Juhani, S. “Qiyas al-Ihtiyajat al-Tadribiyah li Mu’allimi al-Lughah al-‘Arabiyah fi Dhau Mutathalibat Tauzhif Milaf al-Injaz li Tathwir al-Ada al-Lughawi lada Thalabah al-Marhalah al-Ibtidaiyah”, *Scientific Journal of the Faculty of Education - Assiut University*, Vol. 33, No. 10 Part 2, 2000.
- al-Kuri, Abdullah A. *Al-Ihtiyajat at-Tadribiyah Al-Laẓimah Li Tathwir an-Numuw Al-Mibani Li Mu’allimi Al-Lughah Al-‘Arabiyah*. Cairo: Majllah Dirasat fi al-Manahij wa Thuruq at-Tadris, 2006.
- al-Mahmod, Mahmoud A. “Al-Hajat at-Tadribiyah Li Mu’allimi Al-Lughah Al-‘Arabiyah an-Nathiqina Bigairiha Fi Ma’Ahid Ta’lim Al-Lughah Fi Al-Jami’at as-Su’udiyah”, *Thesis*, Ma’had Ta’lim al-Lughah al-‘Arabiyah, 1428.
- Rakib, Muhammad., Arfina Rombe, and Muchtar Yunus. “Pengaruh Pelatihan Dan Pengalaman Mengajar Terhadap Profesionalitas Guru”, *Jurnal Ad’ministrare*, Vol. 3, No. 2, 2017.
- Sahari. “Pengaruh Pendidikan, Pelatihan, Dan Pengalaman Mengajar Terhadap Profesionalisme Guru Di SMAN I Likupang”, *Jurnal Ilmiah Iqra’*, Vol. 9, No. 1, 2018.