

الفصل الخامس

نتائج البحث، وتفسيرها

فاعلية برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية كلفة أجنبية
في تنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين بلغات أخرى

- مقدمة .
- نتائج البحث وتفسيرها .
 - ◀ الإجابة عن السؤال الأول .
 - ◀ الإجابة عن السؤال الثاني .
 - ◀ الإجابة عن السؤال الثالث .
 - ◀ الإجابة عن السؤال الرابع .
 - ◀ الإجابة عن السؤال الخامس .
 - ◀ الإجابة عن السؤال السادس .
- خلاصة وتعقيب .

الفصل الخامس

نتائج البحث، وتفسيرها

مقدمة:

يهدف هذا الفصل إلى عرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلة البحث، ويشتمل ذلك الإجابة عن أسئلة التي سبق تحديدها في الفصل الأول.

وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها:

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي نصه: " ما معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؟ "

تم إعداد استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، والتي وجهت إلى المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس بصورة عامة، والمختصين في مجال تعليم اللغة العربية، والمختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمختصين في مجال تعليم اللغات الأجنبية، بلغ عددهم الإجمالي تسعة وعشرين (٢٩) محكماً، وللتوصل إلى قائمة بمعايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية تم:

- حساب الأوزان النسبية لتكرار موافقة المحكمين على مناسبة كل معيار ومؤشرات الأداء الدالة عليه، بحيث يتم حذف المؤشرات التي لم تحظ بنسبة اتفاق (٨٠ %) فأكثر.
 - تعديل صوغ المعايير أو المؤشرات الدالة عليها.
 - إضافة ما رآه المحكمون على الاستبانة من مؤشرات أداء لن ترد في الاستبانة.
- وقد أبدى المحكمون على الاستبانة جميعهم أن مؤشرات الأداء متسقة مع المعايير التي تنتمي إليها، كما أبدوا مناسبة كل معيار مع المجال الذي ينتمي إليه، وهذا يدل على مناسبة هذه المجالات وما ينبثق عنها من معايير لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن هذه المعايير تم اشتقاقها من المعايير العالمية لتعليم اللغة الأجنبية - بعد مراعاة خصائص اللغة العربية - ومن بعض الدراسات والأدبيات التي تهتم بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

وقد تضمنت قائمة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في صورتها النهائية خمسة مجالات، تفرع منها عشرة معايير، انبثق عنها مائة وعشرون مؤشراً (ملحق ٣)، وفيما يلي عرض للمجالات وللمعايير والمؤشرات التي تم التوصل إليها:

المجال الأول: التواصل اللغوي:

المعيار الأول: فهم اللغة التي يتلقاها المتعلم (يستمع إليها أو يقرأها) فهماً صحيحاً:

- ١- يحدد هدف المتحدث أو الكاتب من الرسالة المسموعة أو المقروءة .
- ٢- يحلل كلام المتحدث أو الكاتب إلى عناصره الرئيسية والفرعية .

- ٣- يبدي رأيه فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ٤- يقارن بين أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ٥- يستخرج الفكر التي تعبر عن اتجاه المتحدث أو الكاتب .
- ٦- يحدد بعض نواحي جمال المادة المسموعة أو المقرؤة في الألفاظ والصور .
- ٧- يفسر المعاني المجازية فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ٨- يميز بين الحقيقة والخيال فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ٩- يميز بين الحقيقة والرأي فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ١٠- يميز بين الفكر الصواب والفكر الخطأ فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ١١- يحدد التغير في المعنى الناتج عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.
- ١٢- يشرح بأسلوبه قطعة نثرية أو شعرية يستمع إليها أو يقرؤها.
- ١٣- يذكر العلاقات بين جوانب ما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ١٤- يحدد مواضع التكرار فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ١٥- يحدد التناقض في بعض جوانب ما يستمع إليه أو يقرؤه .
- ١٦- يتوصل إلى النتائج بناء على مقدمات ترد فيما يستمع إليه أو يقرؤه .
- ١٧- يستخدم السياق في فهم الكلمات الجديدة .
- ١٨- يحصل على معلومات مفيدة من خلال القراءة الخاطفة.
- ١٩- يتصفح أية مادة مكتوبة بسرعة ملما بأهم ما تشتمل عليها .
- ٢٠- يميز بين أنواع التنعيم مثل الفرق بين التعجب والاستفهام فيما يستمع إليه.
- ٢١- يحدد نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المحادثة التي يستمع إليها ، أو المادة المكتوبة التي يقرؤها .
- ٢٢- يفسر بعض إشارات اللغة غير اللفظية.
- ٢٣- ينفذ التعليمات المسموعة أو المقرؤة بدقة .
- المعيار الثاني : إنتاج اللغة العربية (تحدثاً، أو كتابةً) بصورة تحقق له أهدافه :**
- ٢٤- يقدم تقديمًا مناسبًا للموضوع الذي يتحدث فيه أو يكتب عنه.
- ٢٥- يلتزم بالإطار العام للموضوع التي يتحدث فيه أو يكتب عنه .
- ٢٦- يدعم فكره وآراءه بالحجج والبراهين والشواهد .
- ٢٧- يختم الموضوع الذي يتحدث عنه أو يكتب فيه بجمل قوية تؤثر في المستمع أو القارئ .
- ٢٨- يتحدث أو يكتب عن قضايا شائعة أو عامة أو مرتبطة ببيئته .
- ٢٩- يلخص ما يستمع إليه أو يقرؤه تلخيصاً وافياً بصورة منطوقة أو مكتوبة.
- ٣٠- يستخدم عبارات المجاملة والتحية استخداماً سليماً في ضوء فهمه للثقافة العربية الإسلامية .
- ٣١- يتخير التعبير المناسب للمواقف المختلفة .
- ٣٢- ينطق أو يكتب جملاً سليمة المعنى والتركيب .
- ٣٣- يرتب الفكر التي يتحدث عنها أو يكتبها ترتيباً مناسباً .
- ٣٤- يعبر عن الفكر بالقدر المناسب من اللغة فلا هو بالطويل الممل ولا بالقصير المخل .

- ٣٥- يجيب عن الأسئلة التي توجه إليه إجابة تامة تحقق الهدف من توجيه السؤال .
- ٣٦- يراعي حسن الوقف عند التحدث .
- ٣٧- يمثل الانفعالات المتضمنة في الكلام .
- ٣٨- يتحدث بشكل متصل ومترابط لفترة زمنية مقبولة .
- ٣٩- ينوع الصوت ليمثل علامات الترقيم عندما يتحدث أو يقرأ قراءة جهرية.
- ٤٠- يملأ بيانات الاستمارات المختلفة .
- ٤١- يطبق علامات الترقيم عند الكتابة .
- ٤٢- يراعي قواعد الإملاء عند الكتابة .
- ٤٣- يستخدم بعض إشارات اللغة غير اللفظية .
- ٤٤- يستخدم الكلمات والعبارات الأكثر شيوعاً بصورة غير مكلفة .

المجال الثاني : الوعي الثقافي:

المعيار الأول : فهم أساسيات الثقافة الإسلامية :

- ٤٥- يتعرف مصادر التشريع الإسلامي .
- ٤٦- يقرأ القرآن الكريم بصورة صحيحة .
- ٤٧- يذكر عدد سور القرآن الكريم .
- ٤٨- يدلل على فصاحة القرآن الكريم .
- ٤٩- يقرأ الحديث النبوي بطريقة صحيحة .
- ٥٠- يوضح جهود العلماء المسلمين في خدمة العلم على مدار التاريخ .
- ٥١- يتخير قطراً من الأقطار الإسلامية ويتحدث عنه بصورة كافية (موقع البلدة في أية قارة - العاصمة - العملة - الديانة الرئيسة وبعض الديانات الأخرى إن وجدت - أهم ما تشتهر به هذه البلدة) .
- ٥٢- يتحدث عن إحدى القيم الإسلامية بصورة كافية .
- ٥٣- يبرز بعض جهود المنظمات الإسلامية في مواجهة إحدى المشكلات العامة (تلوث البيئة- الإرهاب والنظر-حقوق الإنسان-العولمة... الخ).
- ٥٤- يفرق بين عالمية الإسلام والعولمة .
- ٥٥- يعي أهمية اللغة العربية باعتبارها مفتاح شخصية الأمة وجوهر هويتها.
- ٥٦- يُعرّف الثقافة من المنظور الإسلامي .
- ٥٧- يوضح مظاهر حياة الإنسان المسلم في إطار العصر الذي يعيش فيه.
- ٥٨- يصوب بعض الأفكار الخطأ حول الثقافة الإسلامية .
- ٥٩- يتعرف بعض التجارب ومواقف للإنتاج والعمل الإسلامي المشترك .
- ٦٠- يتحلى ببعض القيم الإسلامية الحسنة .
- ٦١- يتعرف منجزات الحضارة الإسلامية وفضلها على العالم .
- ٦٢- يذكر رأي الإسلام في بعض القضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.
- ٦٣- يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة الإسلامية أو ضد الثقافات الأخرى.

- ٦٤- يلم ببعض جوانب السيرة النبوية المشرفة.
- ٦٥- يتعرف بعض المذاهب الإسلامية الأساسية.
- المعيار الثاني : فهم أساسيات الثقافة العربية :**
- ٦٦- يستخدم اللغة المناسبة في سياقها الثقافي المناسب (المواقف المناسبة) .
- ٦٧- يستخدم السلوكيات المناسبة في المواقف المناسبة ، وفقاً للثقافة العربية .
- ٦٨- يصف الثقافة العربية من خلال فنونها التي تتميز بها .
- ٦٩- يستجيب لأنماط الاتصال غير اللفظية استجابة تتناسب مع الثقافة العربية.
- ٧٠- يلقي الشعر العربي إلقاء صحيحاً .
- ٧١- يقرأ النثر العربي قراءة صحيحة.
- ٧٢- يبين أهمية اللغة العربية .
- ٧٣- يبين مكانة اللغة العربية بين لغات العالم .
- ٧٤- يوضح جهود العلماء العرب في خدمة العلم على مدار التاريخ .
- ٧٥- يتخير قطراً من الأقطار العربية ويتحدث عنه بصورة كافية (موقع البلدة في أية قارة - العاصمة - العملة - الديانة الرئيسة وبعض الديانات الأخرى إن وجدت - أهم ما تشتهر به هذه البلدة) .
- ٧٦- يبرز دور الثقافة العربية تجاه إحدى المشكلات العامة (تلوث البيئة- الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان - العولمة ... الخ) .
- ٧٧- يتحدث عن إحدى خصائص المجتمع العربي بصورة كافية .
- ٧٨- يتخير قطراً من الأقطار غير العربية وغير الإسلامية ويتحدث عنه بصورة كافية (موقع البلد في أية قارة - العاصمة - العملة - الديانة الرئيسة وبعض الديانات الأخرى إن وجدت) .

المعيار الثالث : فهم أساسيات الثقافة العامة :

- ٧٩- يوضح مخاطر العولمة على الهوية الثقافية للأمم .
- ٨٠- يحدد أهم التحديات التي تواجه الشعوب والأمم في القرن الحادي والعشرين .
- ٨١- يبين أهمية نشر ثقافة التفاهم والتسامح الدولي .
- ٨٢- يبين الآثار الإيجابية التي يمكن أن يفيد منها المجتمع من الثقافات الأخرى.
- ٨٣- يبين الآثار السلبية للاختراق الثقافي على القيم والاتجاهات والعادات والتقاليد.
- ٨٤- يوضح تأثير بديلات الثقافة على عمومياتها .
- ٨٥- يبين كيف يختار ما يناسبه من بديلات الثقافة العالمية وفقاً للعادات والتقاليد الإسلامية .
- ٨٦- يبدي رأيه في قضية العولمة الثقافية .

المجال الثالث : الارتباط بالانظمة الأخرى :

المعيار الأول : التكامل الأفقي مع المقررات التعليمية الأخرى من خلال اللغة العربية :

- ٨٧- يجمع المعلومات ويكتسب فهماً إضافياً عن الرياضيات.
- ٨٨- يجمع المعلومات ويكتسب فهماً إضافياً عن الأدب .
- ٨٩- يجمع المعلومات ويكتسب فهماً إضافياً عن الدراسات الاجتماعية .

٩٠- يجمع المعلومات ويكتسب فهما إضافيا عن العلوم .

٩١- يجمع المعلومات ويكتسب فهما إضافيا عن التربية الرياضية .

٩٢- يجمع المعلومات ويكتسب فهما إضافيا عن الموسيقى .

المجال الرابع : المقارنة بين اللغة والثقافة الأصلية واللغة والثقافة العربية :

المعيار الأول : فهم أساسيات التقابل اللغوي بين اللغة العربية واللغة الأصلية :

٩٣- يبين العناصر التي تتم المقارنة في ضوءها بين اللغة العربية واللغة الأصلية .

٩٤- يستخدم التراكيب اللغوية في اللغة العربية واللغة الأصلية ليتواصل بفاعلية .

٩٥- يقارن بين حروف اللغة العربية وحروف اللغة الأصلية ليتعرف كيفية النطق .

٩٦- يوضح أوجه الشبه بين خصائص اللغة العربية واللغة الأصلية.

٩٧- يوضح أوجه الاختلاف بين خصائص اللغة العربية واللغة الأصلية.

٩٨- يميز بين الحقائق والآراء الشخصية ، فيما يستمع إليه أو يقرؤه باللغة العربية .

٩٩- يميز بين الحقيقة والخيال ، فيما يستمع إليه أو يقرؤه باللغة العربية .

المعيار الثاني : فهم أساسيات التقابل الثقافي بين الثقافة العربية الإسلامية ، والثقافة الأصلية :

١٠٠- يبين العناصر التي تتم المقارنة في ضوءها بين الثقافة العربية الإسلامية والثقافة الأصلية.

١٠١- يعي ضرورة التكامل بين الثقافة المحلية والثقافة العربية والإسلامية والثقافة العالمية .

١٠٢- يقارن بين ديانة الثقافة العربية الإسلامية (الإسلام في معظم البلاد العربية) ، وأحد الديانات الأخرى .

١٠٣- يقارن بين الملامح العامة لتاريخ الدول العربية الإسلامية ، وتاريخ الدولة الأصلية .

١٠٤- يوضح أوجه الشبه بين خصائص الثقافة العربية الإسلامية ، والثقافة الأصلية .

١٠٥- يوضح أوجه الاختلاف بين خصائص الثقافة العربية الإسلامية ، والثقافة الأصلية .

١٠٦- يبدي رأيه في الثقافة العربية الإسلامية .

١٠٧- يبين بعض الأفكار الخطأ عن الثقافة العربية الإسلامية، ويصوبها .

١٠٨- يبين الرأي الصواب في بعض الأفكار الخطأ عن الثقافة العربية الإسلامية .

١٠٩- يقارن بين دور الثقافة العربية الإسلامية ، والثقافة الأصلية تجاه إحدى المشكلات العامة (تلوث

البيئة- الإرهاب والنطرف - حقوق الإنسان - العولمة ... الخ) .

المجال الخامس : المشاركة في المجتمعات المحلية متعددة اللغات

المعيار الأول : تطبيق المهارات اللغوية والمعرفة الثقافية داخل المؤسسة التعليمية وخارجها :

١١٠- يتفاعل باللغة العربية بشكل مناسب في مواقف الحياة المختلفة .

١١١- يرتبط بالثقافة العربية الإسلامية من خلال استخدام التكنولوجيا الحديثة (الإنترنت ...) .

١١٢- يرتبط بالثقافة العربية الإسلامية من خلال استخدام الإعلام .

١١٣- يرتبط بالثقافة العربية الإسلامية من خلال استخدام المصادر الحقيقية .

١١٤- يحلل دور الثقافة العربية الإسلامية في الميدان العالمي كما تراه الثقافات الأخرى باستخدام المصادر الأصلية .

١١٥- يتعاون مع شخص ما يستخدم اللغة العربية في العمل أو في وظيفة حرة.

المعيار الثاني : التدليل على استخدام التعلم مدى الحياة للاستمتاع والإثراء الذاتي من خلال اللغة العربية

١١٦- يكتب تقريراً عن منطقة يتوافر فيها برنامج لدراسة اللغة العربية .

١١٧- يشارك في نشاط أو هواية تتعلق بالثقافة العربية الإسلامية .

١١٨- يبدي رغبة في استخدام اللغة العربية لإثراء معلوماته .

١١٩- يقرأ باللغة العربية من المصادر التكنولوجية.

١٢٠- يقرأ باللغة العربية من وسائل الإعلام المختلفة.

وبهذا تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، وبهذه النتيجة يتفق البحث

الحالي مع المعايير التي قدمها كل من :

• المركز الأمريكي لتعليم اللغة الأجنبية (American Council on the Teaching of

Foreign Language , 1996) الذي قدم معايير لتعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية

إعداداً للقرن الحادي والعشرين، والتي تمثلت في: التواصل (Communication)، والثقافات

(Cultures)، والارتباطات (Connections)، والمقارنات (Comparisons)،

والمجتمعات (Communities).

• قسم التربية في نبراسكا (Nebraska Department of Education, 1996) الذي وضع

إطاراً عاماً لتعليم اللغة الأجنبية، وتمثل هذا الإطار في خمسة محاور رئيسة هي:

التواصل، والثقافات، والارتباطات، والمقارنات، والمجتمعات.

• مشروع الاتحاد الأمريكي لدراسة اللغة اليونانية والرومانية (The American Classical

League , 1997) الذي قدم معايير للغات القديمة وهي اللغة اليونانية واللاتينية، بالتعاون بين

الاتحاد الأمريكي لدراسة اللغة اليونانية والرومانية The American Classical League، والاتحادات

والإقليمية للغات اليونانية والرومانية Regional Classical Associations، وقدمت معايير

لتعليم اللغات القديمة (اللغة اللاتينية، واللغة الإغريقية)، وتمثلت في خمسة معايير هي

التواصل، والثقافات، والارتباطات، والمقارنات، والمجتمعات، واشتمل كل معيار من هذه

المعايير على معيارين فرعيين لكل مستوى من المستويات الثلاث وهي المستوى الأول،

والمستوى المتوسط، والمستوى المتقدم.

• قسم التربية في فيرجينيا (Board of Education Commonwealth of Virginia, 2000)؛

التي حددت معايير تعليم اللغات الأجنبية لمدارس التعليم العام بولاية فيرجينيا

Foreign Language Standards of Learning for Virginia Public Schools، وقد

تناولت هذه المحاولة تقديم معايير لتعليم اللغات الأجنبية التالية: الإنجليزية، والفرنسية،

والإسبانية، واليونانية، واللاتينية.

- قسم التربية في كانسس (Kansas State Board of Education, 2000)؛ التي وضعت معايير لتعليم منهج اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية.
- جامعة داكوتا الشمالية (North Dakota Department of Public Instruction , 2001) التي قدمت مشروعا لوضع معايير لتعليم محتوى اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية.
- وزارة التربية بكمولومبيا (Ministry of Education of British Columbia, 2001) التي وضعت معايير للغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية تضمنت ثلاثة مستويات هي: المستوى الأول، والمستوى المتوسط، والمستوى المتقدم، وتضمن كل مستوى وضع أربعة مجالات هي: الكتابة - نماذج للكتابة - القراءة - اللغة الشفوية، بحيث يتضمن كل مجال من هذه المجالات أربعة ملامح للحديث عنها هي: المعنى، والأسلوب، والشكل، والاصطلاح.
- قسم التربية في بنسلفانيا (Pennsylvania Department of Education , 2002) الذي قدم مقترحا للمعايير الأكاديمية للغات العالم، تضمن ثلاثة معايير هي: التواصل، والثقافة، والمجتمعية، بحيث اشتمل كل معيار جزأين هما: معايير المحتوى Content Standards، ومؤشرات الأداء Performance Indicators.
- إلينوي (McDougal Littell , 2004)؛ التي وضعت معايير لتعليم اللغة الإسبانية بوصفها لغة أجنبية في المستويات (١ - ٣).
- ولاية ديلوار (State of Delaware , 2005).
- قسم التربية في لويزيانا (Louisiana Department of Education, 2005) التي وضعت معايير لتعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية.

ثانيا: الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه " ما أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؟ "

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، قام الباحث بصياغة قائمة أسس برنامج تعليم اللغة العربية للتاطقين بلغات أخرى " للمستوى المتقدم " في صورتها النهائية، وقد تضمنت هذه القائمة خمسة أسس رئيسة تفرعت إلى أربعة وعشرين أساسا فرعيا، انبثق عنها مائتان وعشرة مؤشر أداء (ملحق ٥)، وذلك كالتالي:

١- الأسس اللغوية:

• يحقق البرنامج وظائف اللغة :

- ١- يحقق الوظيفة العقلية للغة (وسيلة للتفكير) .
 - ٢- يحقق الوظيفة الاجتماعية للغة (التواصل مع الآخرين) .
 - ٣- يحقق الوظيفة النفسية للغة (التعبير عن المشاعر والانفعالات) .
 - ٤- يحقق الوظيفة الجمالية للغة (تذوق الأدب شعرا ونثرا) .
 - ٥- يحقق الوظيفة النفعية للغة .
- يسهم البرنامج في تنمية مهارات التواصل اللغوي، والثروة اللغوية :
 - ٦- يعرض أهم مهارات التواصل اللغوي التي يمكن أن ينميها كل درس من دروس البرنامج .

- ٧- يتوافر فيه مجموعة من المواقف التي يتدرب فيها المتعلم على مهارات التواصل.
- ٨- يساعد المتعلمين في التغلب على أهم المشكلات والصعوبات اللغوية التي من الممكن أن تعوق عملية التواصل .
- ٩- يتضمن قاموساً لغوياً يشتمل الكلمات الجديدة التي يكتسبها المتعلم ، ويمكنه أن يرجع إليه وقتما أراد ذلك .
- ١٠- يعالج ظاهرة الترادف بصورة تسمح بتنمية الثروة اللغوية .
- ١١- يعالج ظاهرة الاشتقاق بعناية.
- ١٢- يعالج ظاهرة التضاد بعناية.
- ١٣- يعالج ظاهرة المشترك اللفظي بعناية.
- ١٤- يعالج منذ البداية الجانب الصوتي من خلال الكلمات والجمل ذات المعنى.
- ١٥- يخصص جزءاً معيناً للجانب الصوتي بحيث يكون برنامجاً منظماً لتعليم الأصوات.
- ١٦- يتكامل البرنامج الصوتي مع بقية عناصر مادة تعليم اللغة ومهاراتها.
- ١٧- يعتني بالنبر والتنغيم .
- ١٨- يعتني بمهارات التواصل غير اللفظية (الإشارات - الإيماءات - تعبيرات الوجه - التواصل العيني ... الخ)
- ١٩- يتيح للمتعلم فرصاً تشجعه على استخدام ما تعلم في مواقف اتصال حقيقية شفوية وتحريرية.

• يراعى البرنامج الدقة اللغوية

- ٢٠- يراعى الدقة والسلامة والصحة فيما يقدم من معلومات لغوية .
- ٢١- يقدم لغة مألوفة وسليمة في بنائها وتركيبها ، وليست لغة مصطنعة .
- ٢٢- يهتم بعلامات الترقيم من أجل إظهار التنغيم.
- ٢٣- يخلو من الأخطاء الإملائية والمطبعية .
- ٢٤- يوضح بعض الكلمات الخطأ شائعة الاستخدام، وصوابها .
- ٢٥- يعتمد في بناء المادة اللغة العربية الفصحى لغة لها.

• يقدم البرنامج المفردات اللغوية بشكل مناسب:

- ٢٦- يقدم المفردات بشكل يستغرق كل أصوات اللغة ورموزها .
- ٢٧- يراعى التوازن في عدد المفردات الجديدة في كل درس، فلا تأتي كثيرة في درس، ثم يقل عددها في درس آخر .
- ٢٨- يراعى تكرار المفردات الجديدة تكراراً كافياً في مواضع وصور مختلفة .
- ٢٩- يقدم المفردات الجديدة في تركيب مألوفة، والمفردات المألوفة في تركيب جديدة؛ كي لا تجتمع على التلميذ صعوبتان : جدة الموضوع والتركيب، وجدة المفردات .
- ٣٠- يعتني بتنويع المفردات بين المحسوسة والمجردة وفقاً لمستوى المتعلمين .
- ٣١- يراعى توظيف المفردات لإشباع حاجات الاتصال اللغوي لدى المتعلمين .
- ٣٢- يستخدم المفردات شائعة الاستخدام أكثر من المفردات التراثية غير المستخدمة إلا عند الضرورة .
- ٣٣- يضبط عدد المفردات بحيث تقدم العدد الذي يكفي لتقديم النص المطلوب دون تقليل أو إكثار .
- ٣٤- يقدم المفردات الجديدة بحيث يمكن تعرف معناها في حينها .

• يقدم البرنامج التراكيب اللغوية بشكل مناسب :

- ٣٥- يختار التراكيب اللغوية البعيدة عن التكلف والتصنع .
- ٣٦- يتجنب القواعد صعبة الفهم وقليلة الاستخدام.
- ٣٧- يعتمد على التراكيب الشائعة الاستعمال.
- ٣٨- يراعي اشتغال التراكيب اللغوية على الظواهر الصوتية التي يعايشها المتعلم استماعاً وتحدثاً .
- ٣٩- يراعي اشتغال التراكيب اللغوية على الظواهر الكتابية التي يعايشها المتعلم قراءة وكتابة .
- ٤٠- يتم التدريب على التراكيب اللغوية التي وردت في النص الأساسي للدرس .
- ٤١- يضبط عدد التراكيب المقدمة بحيث لا يقدم أكثر من تركيب في موضع واحد.
- ٤٢- يعرض التراكيب مبتدئاً بالبسيط ثم المعقد.
- ٤٣- يعالج التراكيب بأسلوب تربوي يبرزها في المادة ويلفت نظر المتعلم إليها.

• يسير البرنامج الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة :

- ٤٤- يلتزم في المعلومات اللغوية بالمفاهيم والحقائق التي أثبتتها الدراسات اللغوية الحديثة.
- ٤٥- يستعان في إعداد مادة الكتاب بنتائج الدراسات اللغوية الحديثة.
- ٤٦- يتضمن حلاً للمشكلات اللغوية التي تبرزها الدراسات والبحوث.
- ٤٧- يعتني ببناء المانة وفقاً لتصور واضح لمفهوم اللغة وتعلمها.
- ٤٨- أن يهتم بالمجالات الوظيفية اهتماماً كبيراً (المدخل الوظيفي ومدخل المهارات الحياتية).
- ٤٩- يصاغ المحتوى اللغوي بصورة تناسب الاتجاهات الحديثة في التدريس .
- ٥٠- يُعرض المحتوى بصورة متكاملة فيها المهارات اللغوية (التكامل).
- ٥١- يتيح فرصاً للتدريب على مهارات التواصل اللغوي .

٢- الأسس النفسية :

• يراعي البرنامج خصائص نمو المتعلمين :

- ٥٢- يناسب الخصائص النفسية والثقافية للدارسين مفرقاً في ذلك بين ما يقدم للصغار وما يقدم للكبار .
- ٥٣- يحدد بوضوح مستويات الأداء المطلوبة في كل مهارة من مهارات اللغة ومراعاة ذلك في المراحل المختلفة من المادة.
- ٥٤- يتناسب مع المستوى اللغوي للمتعلمين .
- ٥٥- يتناسب مع المستوى العقلي للمتعلمين .

• يراعي البرنامج دوافع وحاجات وتوقعات المتعلمين :

- ٥٦- يكون شائقاً ثري المحتوى من الجانب المعرفي والثقافي بما يحقق الاستمتاع للدارس.
- ٥٧- يراعي استعداد المتعلمين للتعليم، فيستخدم وسائل متعددة لتنشيط هذا الاستعداد وتهينة المتعلم للتعليم.
- ٥٨- يحقق للدارس نوعاً من الإشباع، مما يمكنه وبشكل سريع من إتمام عملية التواصل اللغوي الحيوي اليومي والضروري.

• يراعي البرنامج الفروق الفردية بين المتعلمين.

- ٥٩- تتنوع أهدافه لتناسب مع الفروق الفردية المختلفة .

- ٦٠- يختلف مستوى تعمق المحتوى العلمي للبرنامج ليراعي الفروق بين ميول المتعلمين واهتماماتهم وأغراضهم من تعلم اللغة .
- ٦١- يستخدم طرائق تدريس متنوعة تراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية .
- ٦٢- يستخدم أساليب تقويم متنوعة لتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .

• يتمشى البرنامج مع نظريات التعلم:

- ٦٣- يحدد مكانة كل مهارة من مهارات اللغة في المادة المقدمة، وما ينبغي أن يعطى لكل منها من هذه المادة.
- ٦٤- يحقق المطالب الأساسية للدارسين من تعلم اللغة.
- ٦٥- يستند إعداد المادة وتنظيمها إلى ما انتهت إليه نظريات التعلم من حقائق ومفاهيم.
- ٦٦- يصاغ في ضوء الطرائق الفعالة في تدريس اللغات.
- ٦٧- يهيئ للدارس مشكلة يحاول التغلب عليها عن طريق تعلم اللغة وممارستها.
- ٦٨- يشجع على مهارات البحث (بالمكتبة- الإنترنت- المجلات - الصحف ... الخ) .

٣- الانسج التربوية:

• تحدد أهداف البرنامج بصورة دقيقة:

- ٦٩- يناسب الهدف المتعلمين فلا يرتفع بحيث يصبح صعباً ولا ينخفض بحيث يصبح تافهاً.
- ٧٠- يعبر الهدف عن وجهة نظر عربية في اللغة والثقافة العربية الإسلامية والفكر العالمي.
- ٧١- يتمشى مع الأغراض التي وضع من أجلها .

• تصاغ أهداف البرنامج بصورة صحيحة:

- ٧٢- تكون أهداف البرنامج قابلة للقياس.
- ٧٣- تكون أهداف البرنامج واضحة .
- ٧٤- أن تخلو من الأفعال المساعدة .
- ٧٥- تصف ناتج التعلم وليس نشاط التعلم .
- ٧٦- تصف أداء المتعلم وليس أداء المعلم أو المحاضر .
- ٧٧- تقيس أداء واحداً .
- ٧٨- تتحقق في الزمن المحدد لها .
- ٧٩- تكون أهداف البرنامج محددة بصورة دقيقة .
- ٨٠- تكون أهداف البرنامج واقعية .
- ٨١- تشمل جوانب التعلم المختلفة (المعرفية - المهارية - الوجدانية) .
- ٨٢- تساير الأهداف الثقافة المحلية والعربية والإسلامية والعالمية بصورة مناسبة .

• يتم اختيار وتنظيم محتوى وخبرات البرنامج بصورة صحيحة:

- ٨٣- يقدم المحتوى مستويات متعددة من الأنشطة اللغوية والثقافية.
- ٨٤- ينظم المحتوى بالشكل الذي تتكامل فيه المهارات اللغوية والمعلومات الثقافية.
- ٨٥- يجسد المحتوى الأهداف التعليمية المنشودة .
- ٨٦- يراعي المحتوى الدقة في معلوماته .
- ٨٧- يبرز محتوى البرنامج التدرج في مستويات الأهداف .
- ٨٨- يراعي المحتوى مطلب النمو اللغوي والعقلي والاجتماعي والانفعالي للمتعلمين.
- ٨٩- يشمل المحتوى معالجة لبعض المشكلات التي يعاني منها المتعلمون .

- ٩٠- يربط المحتوى بين الخبرات السابقة والجديدة للمتعلمين .
- ٩١- يتيح المحتوى مواقف تعليمية ذات طابع عملي تساعد على زيادة دافعية التلاميذ للتعلم .
- ٩٢- يوجه المحتوى لاستخدام أكثر من طريقة للتعليم والتعلم .
- ٩٣- يقدم محتوى الدرس بصورة حيوية .
- ٩٤- يتيح المحتوى فرصة لتناول الأحداث الجارية عند التعلم .
- ٩٥- يراعي تدرج المفاهيم والمصطلحات النحوية من السهل إلى الصعب .
- ٩٦- يتجنب تقديم القواعد بطريقة مباشرة مع تفادي الشرح النحوي المعقد .
- ٩٧- يعالج المفاهيم الثقافية بشكل يجعل المادة صالحة لتعلم مهارات اللغة .
- ٩٨- يراعي إعداد المتعلم لمراحل أخرى من إتقان المهارات وتعلم مهارات جديدة .
- ٩٩- يزود المتعلم بثروة لفظية مناسبة .
- ١٠٠- يمكن المتعلم من التعامل مع اللغة وبها شفويًا وتحريريًا .
- ١٠١- يعطي المعلم الفرصة للتعديل والتوفيق والزيادة والتنمية .
- ١٠٢- يستفاد عند وضع المادة من نتائج دراسة المواد والكتب السابقة مع تجنب سقطاتها وجوانب قصورها .

• **تتنوع مداخل واستراتيجيات وطرائق التدريس المستخدمة في البرنامج :**

- ١٠٣- ينوع في طريقة تناول المادة بين الحوار والسرود والأسلوب القصصي والتعلم الذاتي والتعلم الإلكتروني... الخ، مما يحقق مبادئ التعلم النشط .
- ١٠٤- يحدد طريقة التدريس وفقًا لبيئة التعلم .
- ١٠٥- يحدد طريقة التدريس وفقًا للزمن المحدد .
- ١٠٦- يحدد طريقة التدريس وفقًا للعمر الزمني والعقلي للمتعلم .
- ١٠٧- يركز على طرائق التدريس التي تسمح بمشاركة كل من المعلم والمتعلم .
- ١٠٨- يختار طرائق التدريس التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .
- ١٠٩- تحقق الطرائق المختارة في البرنامج الربط والتكامل بين جوانب التعلم .
- ١١٠- يتيح البرنامج للمعلم الفرصة لاستخدام الوسائل التعليمية المختلفة بقدر الإمكان .
- ١١١- يسمح محتوى البرنامج وأهدافه باستخدام طرائق تدريس حديثة .
- ١١٢- تحقق طرائق التدريس مبدأ التكامل بين المهارات اللغوية (المدخل التكاملية) .
- ١١٣- يشعر المتعلمين بوظيفية ما يتعلمونه (المدخل الوظيفي أو مدخل المهارات الحياتية) .
- ١١٤- يمكن المتعلم من التواصل الفعال مع غيره (المدخل التواصلية) .
- ١١٥- يشعر المتعلمين بحسن اللغة العربية وجمالها (المدخل التقويقي) .

• **يتم تقويم البرنامج بصورة علمية :**

- ١١٦- يكون التقويم مستمرًا يغطي مراحل عملية التعلم جميعها .
- ١١٧- يكون مرتبطًا بالأهداف .
- ١١٨- يكون التقويم شاملاً لكافة جوانب التعلم (المعرفية - المهارية - الوجدانية) .
- ١١٩- تتنوع أساليب التقويم (اختبارات - تدريبات - أنشطة ...) .
- ١٢٠- يكون مميزًا بين مستويات المتعلمين .
- ١٢١- يكون علميًا ؛ بحيث تتوافر في التقويم عدة شروط علمية أهمها : الصدق، والثبات، والموضوعية .
- ١٢٢- يكون التقويم إنسانيًا .

• يتم إعداد وإخراج المواد التعليمية (كتاب المتعلم - كراسة التدريبات والأنشطة - دليل المعلم) بصورة تربوية

وفنية مناسبة :

- ١٢٣- يتضمن كتاب المتعلم مقدمة مناسبة يرحب فيها بالمتعلمين، وتشير لأهداف البرنامج .
- ١٢٤- يتضمن الكتاب مجموعة من الإرشادات التي تيسر للمتعم طريقة استعماله .
- ١٢٥- يساير محتوى الكتاب التقدم العلمي والتكنولوجي .
- ١٢٦- ينمي محتوى الكتاب مهارات التفكير لدى المتعلمين .
- ١٢٧- يساير حجم حروف الطباعة أو الكتابة مستوى الكتاب ويفضل الحروف الواضحة الكبيرة .
- ١٢٨- يزود المحتوى بالصور والرسوم التوضيحية بشكل كاف ومناسب وجذاب .
- ١٢٩- يراعى خلو الصور والرسومات من أية إشارة أو رمز يقلل من شأن المقدسات الوطنية أو الدينية أو التاريخية أو الثقافية أو بحقوق الإنسان أو المواطنة أو الآداب العامة .
- ١٣٠- يراعى تلاؤم الصور والرسومات مع موضوعات الكتاب .
- ١٣١- يصاحب المادة كراسة للتدريبات والأنشطة يشترط فيها أن :
 - تبدأ بمقدمة سهلة ومعبرة عن محتواها .
 - تشمل مجموعة من التدريبات المتنوعة بحيث تشمل المهارات المطلوبة جميعها، وتعمل على تنميتها وتثبيتها .
 - تتضمن التدريبات الصعوبات والمشكلات التي يواجهها المتعلم .
 - تتضمن مجموعة من الاختبارات التي تقيس تحصيل المتعلم وتكشف عن مدى تقدمه في التعلم .
 - تكسب الأنشطة المتعلمين اتجاهًا إيجابيًا نحو اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية .
 - تسهم الأنشطة في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين .
 - تتضمن الأنشطة دورًا إيجابيًا للمتعم .
 - تتناسب الأنشطة الموضوع المراد تدريسه .
- ١٣٢- يصاحب المادة دليل للمعلم يتضمن أمورًا رئيسة هي :
 - مقدمة سهلة ومعبرة عن محتواها .
 - التصور الفلسفي واللغوي والثقافي والتربوي الذي استند إليه .
 - أهداف المادة والمهارات التي وضعت من أجل تنميتها وأنسب الطرق التي ينبغي اتباعها في التدريس .
 - نماذج من الدروس تعالج معالجة نموذجية يحتذى بها المعلم ويعرف من خلالها كيفية تناول كل درس داخل حجرة الدراسة .
 - تعريف عام بكل وحدة من وحدات الكتاب يبين الموضوعات والعناصر التي يشتملها .
 - خطة زمنية مناسبة لتدريس وحدات الكتاب حسب دروس كل وحدة .
 - مجموعة من المراجع التي يمكن أن تسهم في فاعلية تدريسه للبرنامج .
- ١٣٣- تكون الصفحة المكتوبة متسعة مترزة مريحة غير مزدحمة .

- ١٣٤- يستخدم الورق الأبيض المصقول غير اللامع تجنباً لسوء الطباعة وإرهاق العين.
- ١٣٥- يكتب بلغة مناسبة .
- ١٣٦- يكون الغلاف جذاباً عليه عنوان واضح وصورة تدل على غرضه.
- ١٣٧- يشتمل الغلاف اسم أو أسماء المؤلفين .
- ١٣٨- يشتمل الغلاف العام الدراسي أو عام النشر .
- ١٣٩- يكون التجليد بشكل يسمح بفتح الكتاب بسهولة، ويسمح ببسطه على المكتب عند الاستعمال.
- ١٤٠- يكون حجم الكتاب مناسباً بحيث يسهل حمله وإرساله وتناوله بسهولة.
- ١٤١- تكون المسافات بين السطور مناسبة .
- ١٤٢- يكون عرض الهوامش مناسباً .
- ١٤٣- يخلو من الأخطاء المطبعية .
- ١٤٤- تكتب العناوين (الرئيسية والفرعية - والفرع فرعية ...) بشكل مناسب .
- ١٤٥- يستخدم إطاراً مميزاً للآيات القرآنية والأحاديث النبوية .
- ١٤٦- تصور الآيات القرآنية من المصحف ، تضبط الأحاديث النبوية والأعمال الأدبية ضبطاً كاملاً .
- ١٤٧- توثق الآيات القرآنية وتخرج الأحاديث النبوية بصورة صحيحة .
- ١٤٨- يتضمن فهرساً دقيقاً ومنظماً، ويوضع في مكان مناسب .
- ١٤٩- يشتمل الكتاب المدرسي ودليل المعلم عدداً من المراجع التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف البرنامج .

٤- الأسس المعرفية:

• يدعم البرنامج فلسفة المجتمع حول مصادر المعرفة:

- ١٥٠- يشير إلى أن الوحي هو المصدر الأول للعلم والمعرفة، وهذا المصدر يتمثل في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة .
- ١٥١- يشير إلى أن الكون هو كتاب الله المفتوح وهو المصدر الثاني للعلم والمعرفة.
- ١٥٢- يشير إلى أن الحواس (السمع والبصر واللمس والتذوق والشم) مصدر من مصادر المعرفة [وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ] {النحل: ٧٨} .
- ١٥٣- يشير إلى أن العرف (العادات والتقاليد) مصدر من مصادر المعرفة .
- ١٥٤- يشير إلى أن القياس مصدر من مصادر المعرفة.

• يتضمن البرنامج معلومات تغطي حقول المعرفة:

- ١٥٥- يعطي فكرة مناسبة عن العلوم الرمزية، والتي تشمل : اللغات، والرياضيات، والفنون التعبيرية.
- ١٥٦- يعطي فكرة مناسبة عن العلوم التجريبية مثل الفيزياء والكيمياء وعلم الحيوان وعلم النبات.
- ١٥٧- يعطي فكرة مناسبة عن العلوم الإنسانية مثل التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع .
- ١٥٨- يعطي فكرة مناسبة عن العلوم الجامعة وهي الدين والتاريخ والفلسفة
- ١٥٩- يعطي فكرة مناسبة عن العلوم التذوقية وتشمل: الموسيقى، والفنون، والأدب (شعراً، ونثراً).

• **يسهم البرنامج في تنمية مهارات التفكير:**

- ١٦٠- ينمي مهارات التفكير الناقد .
- ١٦١- ينمي مهارات التفكير الإبداعي .
- ١٦٢- ينمي مهارات التفكير الاستدلالي .

• **يواكب البرنامج المستجدات العلمية والتكنولوجية:**

- ١٦٣- يتضمن معلومات عن أهم المستجدات العلمية والتكنولوجية.
- ١٦٤- يوضح تأثير المستجدات العلمية والتكنولوجية في الحياة .
- ١٦٥- يبين أهم المفاهيم والمصطلحات التي تتعلق بالمستجدات العلمية والتكنولوجية.
- ١٦٦- يوضح دور اللغة في خدمة العلم والتكنولوجيا .
- ١٦٧- يبين مهارات التواصل اللغوي التي يتطلبها العصر وفقاً للتقدم العلمي والتكنولوجي.
- ١٦٨- يوضح أثار التقدم العلمي والتكنولوجي على الثقافة.
- ١٦٩- يبين موقف الدين الإسلامي من كل مستحدث من المستجدات العلمية والتكنولوجية.

٥- الانسج الثقافية :

• **يراعي البرنامج الثقافة المحلية للمتعلمين:**

- ١٧٠- يعبر عن محتوى الثقافة المحلية لمتعلم اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى.
- ١٧١- يعكس الاهتمامات الثقافية والفكرية للمتعلمين على اختلافهم.
- ١٧٢- يرسخ العادات والتقاليد المحلية المرغوبة للمجتمع.
- ١٧٣- يبرز دور المجتمع المحلي في الحفاظ على التراث الثقافي .
- ١٧٤- يؤكد الاعتزاز بقيم الوطن وثقافته .
- ١٧٥- يبرز دور بعض الشخصيات المحلية المهمة .
- ١٧٦- يوسع خبرات المتعلم بالحياة الفكرية والعلمية والفنية.
- ١٧٧- يبرز دور الثقافة المحلية تجاه بعض المشكلات العامة (تلوث البيئة - الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان - العولمة ... الخ) .

• **يراعي البرنامج خصائص الثقافة العربية:**

- ١٧٨- يعبر عن محتوى الثقافة العربية .
- ١٧٩- يوضح أهمية اللغة العربية باعتبارها مفتاح شخصية الأمة وجوهر هويتها .
- ١٨٠- يعرض لتجارب ومواقف للإنتاج والعمل العربي المشترك .
- ١٨١- يعرض لبعض الآثار العربية .
- ١٨٢- يعطي صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الأقطار العربية.
- ١٨٣- يعكس المحتوى حياة الإنسان العربي المتحضر في إطار العصر الذي يعيش فيه.
- ١٨٤- يتناول القيم الأصيلة المقبولة في الثقافة العربية.
- ١٨٥- يقدم تقويماً وتصحيحاً لما في عقول الكثيرين من أفكار خطأ عن الثقافة العربية.
- ١٨٦- يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية أو ضد الثقافات الأخرى.
- ١٨٧- يبرز دور الثقافة العربية تجاه بعض المشكلات العامة (تلوث البيئة - الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان - العولمة ... الخ) .

• **يراعي البرنامج خصائص الثقافة الإسلامية.**

- ١٨٨- يعبر عن محتوى الثقافة الإسلامية.

- ١٨٩- يعطي صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الأقطار الإسلامية.
- ١٩٠- يتبنى المفهوم الإسلامي للثقافة .
- ١٩١- يعكس المحتوى حياة الإنسان المسلم المتحضر في إطار العصر الذي يعيش فيه.
- ١٩٢- يتناول المحتوى العادات والقيم الأصيلة المقبولة في الثقافة الإسلامية.
- ١٩٣- يقدم تقويماً وتصحيحاً لما في عقول الكثيرين من أفكار خطأ عن الثقافة الإسلامية.
- ١٩٤- يعرض لتجارب ومواقف للإنتاج والعمل الإسلامي المشترك .
- ١٩٥- يرسخ القيم والعادات والتقاليد الإسلامية الحسنة .
- ١٩٦- يبرز دور بعض الشخصيات الإسلامية المهمة .
- ١٩٧- يؤكد الوصف السليم للتاريخ الإسلامي .
- ١٩٨- يؤكد منجزات الحضارة الإسلامية وفضلها على العالم .
- ١٩٩- يتعرض لبعض القضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية من الوجهة الإسلامية .
- ٢٠٠- يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة الإسلامية أو ضد الثقافات الأخرى.
- ٢٠١- يبرز دور الثقافة الإسلامية تجاه بعض المشكلات العامة (تلوث البيئة- الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان - العولمة ... الخ) .

• يراعي البرنامج خصائص الثقافة العالمية :

- ٢٠٢- يعبر المحتوى عن محتوى الثقافة العالمية.
- ٢٠٣- يبين ضرورة التكامل بين الثقافة المحلية والثقافة العربية والإسلامية والثقافة العالمية .
- ٢٠٤- يسهم في نشر ثقافة التفاهم والتسامح الدولي .
- ٢٠٥- يبين الآثار الإيجابية التي يمكن أن يفيد منها المجتمع من الثقافات الأخرى .
- ٢٠٦- يبين الآثار السلبية للاختراق الثقافي في القيم والاتجاهات والعادات والتقاليد.
- ٢٠٧- يؤكد ضرورة تقدير ثقافات الشعوب .
- ٢٠٨- يوضح تأثير بديلات الثقافة في عمومياتها .
- ٢٠٩- يرشد المتعلمين إلى كيفية اختيار ما يناسبهم من بديلات الثقافة العالمية .
- ٢١٠- يسهم في تفهم بعض القضايا الثقافية العالمية مثل: العولمة والانترنت والبيئة وحقوق الإنسان .

وبهذا تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، وبهذه النتيجة يتفق البحث الحالي مع كل من:

- دراسة محمود الناقة، ورشدي طعيمة، (١٩٨٣) التي أشارت إلى أن أسس بناء مواد تعليم اللغة العربية تتمثل في: الأسس النفسية، والأسس الثقافية، والأسس التربوية، والأسس اللغوية.
- دراسة شعبان غزالة (١٩٨٧، ١١٣ : ١١٤) التي توصلت إلى أن أسس بناء منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من المبعوثين للدراسة بالأزهر في المرحلة التأهيلية " الدراسات الخاصة "، تتمثل في: الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية، وطبيعة اللغة العربية والخصائص المميزة لها، ودوافع الطلاب المبعوثين للدراسة بالأزهر .

- فتحي يونس، ومحمد الشيخ (٢٠٠٣)، الذين أشارا إلى أن أسس تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تتمثل في: الأسس النفسية، والأسس الثقافية، والأسس التربوية، والأسس اللغوية.
- دراسة محمد عبد الفتاح شاهين، إسماعيل شندي، (٢٠٠٤)، والتي توصلت إلى أن معايير جودة التعليم من المنظور الإسلامي تمثل في: معايير جودة الأهداف، ومعايير جودة المحتوى التعليمي، ومعايير عمليتي التعليم والتعلم، ومعايير المتعلم، ومعايير التقويم.
- دراسة محمود كامل الناقة (٢٠٠٥) التي أشار فيها إلى أن أسس بناء مواد تعليم اللغة العربية تتمثل في: الأسس النفسية، والأسس الثقافية، والأسس التربوية، والأسس اللغوية.
- دراسة خلدون عبد الرحيم أبو الهجاء، وعماد توفيق السعدي، (٢٠٠٦ ، ٦٩)، التي جاءت نتائجها لتعكس وجهة نظر المعلمين والمعلمات حول تصميم مناهج اللغة العربية، بحيث تراعي الترتيب التالي: التصميم الأكاديمي، التصميم التكنولوجي، التصميم المعرفي، التصميم الإنساني، التصميم الاجتماعي.
- دراسة جليلة محمد الحكيمي، (٢٠٠٧ ، ١٥٥) والتي أشارت إلى ضرورة تصميم الكتاب التعليمي على أساس موضوعي، ووظائفي، متدرج في تقديم المهارات والتركيب اللغوية.
- دراسة داود حلس، (٢٠٠٧) والتي توصلت إلى أن معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا بفلسطين تتمثل في: الشكل العام والإخراج الفني، والمحتوى، والرسومات الصور، والتقويم، ولغة الكتاب وأسلوب العرض.
- دراسة علي عبد ربه خليفة، ووائل صبحي شبلق (٢٠٠٧) والتي توصلت إلى أن معايير الحكم على جودة الكتاب المدرسي تتمثل في ستة معايير رئيسة هي: إعداد الكتاب وتأليفه، والأساس السيكلوجي والتربوي للكتاب، والمادة العلمية للكتاب، والأنشطة والأساليب، وأساليب التقويم، ولغة الكتاب وإخراجه.

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، والذي نصه: " ما المهارات الحياتية (التواصل -

التفكير - الوعي الثقافي) اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟ "

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون في استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، قام الباحث بصياغة قائمة بهذه المهارات تضمنت: ثلاثة محاور رئيسة، انبثق عنها ستة مجالات، تفرع منها ثلاثة عشر مهارة فرعية، تفرعت إلى مائة واثنين مؤشر أداء (التفاصيل في ملحق ٧).

ويمكن توضيح المحاور، والمجالات الرئيسية، والمهارات الفرعية فيما يلي:

١- مهارات التواصل اللغوي

• الاستقبال اللغوي (الاستماع، والقراءة) :

- ١- يحدد هدف المتحدث أو الكاتب من الرسالة المسموعة أو المقروءة .
- ٢- يحلل كلام المتحدث أو الكاتب إلى عناصره الرئيسية والفرعية.

- ٣- يبدى رأيه فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ٤- يستخرج الفكر التي تعبر عن اتجاه المتحدث أو الكاتب .
- ٥- يحدد بعض نواحي جمال المادة المسموعة أو المقروءة في الألفاظ والصور .
- ٦- يفسر المعاني المجازية فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ٧- يميز بين الحقيقة والخيال فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ٨- يميز بين الحقيقة والرأي فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ٩- يميز بين الفكر الصواب وانفكر الخطأ فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ١٠- يحدد التغيرات في المعنى الناتج عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.
- ١١- يذكر العلاقات بين جوانب ما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ١٢- يحدد مواضع التكرار فيما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ١٣- يحدد التناقض في بعض جوانب ما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ١٤- يتوصل إلى النتائج بناء على مقدمات ترد فيما يستمع إليه أو يقرؤه .
- ١٥- يستخدم السياق في فهم الكلمات الجديدة .
- ١٦- يميز بين أنواع التنعيم مثل الفرق بين التعجب والاستفهام فيما يستمع إليه.
- ١٧- يحدد نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المحادثة التي يستمع إليها، أو المادة المكتوبة التي يقرؤها .

• الإرسال اللغوي (التحدث ، والكتابة ، والقراءة الجهرية):

- ١٨- يقدم تقديمًا مناسبًا للموضوع الذي يتحدث أو يكتب فيه .
- ١٩- يلتزم بالإطار العام للموضوع التي يتحدث فيه أو يكتب عنه .
- ٢٠- يدعم فكره وآراءه بالحجج والبراهين والشواهد .
- ٢١- يختم الموضوع الذي يتحدث عنه أو يكتب فيه بجمل قوية تؤثر في المستمع أو القارئ.
- ٢٢- يتحدث أو يكتب عن قضايا شائعة أو عامة أو مرتبطة ببيئته .
- ٢٣- يلخص ما يستمع إليه أو يقرؤه تلخيصًا وافيا بصورة منطوقة أو مكتوبة .
- ٢٤- يستخدم عبارات المجاملة والتحية استخدامًا سليمًا في ضوء فهمه للثقافة العربية الإسلامية.
- ٢٥- يتخير التعبير المناسب للمواقف المختلفة .
- ٢٦- ينطق أو يكتب جملاً سليمة المعنى والتركيب .
- ٢٧- يرتب الفكر التي يتحدث عنها أو يكتبها ترتيبًا مناسبًا .
- ٢٨- يعبر عن الفكر بالقدر المناسب من اللغة فلا هو بالطويل الممل ولا بالقصير المخل .
- ٢٩- يجيب عن الأسئلة التي توجه إليه إجابة تامة تحقق الهدف من توجيه السؤال .
- ٣٠- يراعي حسن الوقف عند التحدث .
- ٣١- يمثل الانفعالات المتضمنة في الكلام .
- ٣٢- يتحدث بشكل متصل ومترابط لفترة زمنية مقبولة .
- ٣٣- ينوع الصوت ليمثل علامات الترقيم عندما يتحدث أو يقرأ قراءة جهرية .
- ٣٤- يملأ بيانات الاستمارات المختلفة .

- ٣٥- يطبق علامات الترقيم عند الكتابة .
- ٣٦- يراعي قواعد الإملاء عن الكتابة .

٢- مهارات التفكير :

• التفكير الناقد :

أ- المقارنة :

- ٣٧- يوضح أوجه الشبه بين وقائع معينة .
- ٣٨- يوضح أوجه الاختلاف بين وقائع معينة .
- ٣٩- يميز بين الحقائق والآراء الشخصية .
- ٤٠- يميز بين الحقيقة والخيال .

ب- التفسير :

- ٤١- يذكر تفسيرات أخرى ممكنة لواقعة محددة بعينها .
- ٤٢- يفسر المعاني المقصودة من موضوع يطرح عليه .
- ٤٣- يفسر الأسباب التي أدت إلى ظاهرة أو موقف ما .
- ٤٤- يربط بين سبب حدوث واقعة بالمسبب .

ج- إصدار الأحكام :

- ٤٥- يوضح الأسباب الرئيسة للقضايا المختلفة .
- ٤٦- يتعرف التناقضات الواردة في موقف معين .
- ٤٧- يحكم على قوة وضوح العلاقات بين أجزاء حادثة معينة .
- ٤٨- يحدد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع .
- ٤٩- يحدد المعلومات غير المرتبطة بموضوع أو حدث معين .

• التفكير الاستدلالي :

أ- الاستقراء :

- ٥٠- يبحث عن العلاقة بين جزئيات موضوع ما .
- ٥١- يفسر العلاقة التي تربط بين جزئيات الموضوع .
- ٥٢- يتوصل إلى أمثلة من قاعدة .

ب- الاستنتاج :

- ٥٣- يتعرف الجزئيات غير المصرح بها في موقف ما .
- ٥٤- يتنبأ بما قد يترتب على حدث معين .
- ٥٥- يتوصل إلى حل لمشكلة معينة من وجهة نظره .
- ٥٦- يتوصل إلى استنتاجات من خلال مقدمات معطاة .

• التفكير الإبداعي :

أ- الطلاقة :

- ٥٧- يقدم أكبر عدد من الفكر أو الآراء حول موضوع ما .

- ٥٨- يقدم وجهات نظر متعددة لتفسير الأحداث .
٥٩- يسأل أسئلة كثيرة مفيدة حول الشيء الواحد .
٦٠- يكتب أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف " م " - مثلاً - وتنتهي بحرف " م " (الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات) .

٦١- يذكر العديد من الاستخدامات الممكنة لشيء معين (طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية)

ب- المرونة :

- ٦٢- يعبر عن أي موضوع من زوايا متعددة .
٦٣- يستخدم أساليب متنوعة لتحقيق الهدف الواحد أو الحدث .
٦٤- ينوع في أساليب عرض نتائجه .
٦٥- يعيد تنظيم خططه وأهدافه على ضوء معلومات جديدة أو مطالب جديدة أو التوصل لأفكار جديدة .

ج- الأصالة :

- ٦٦- ينتج فكراً جديدة أو طريقة .
٦٧- ينتج فكراً غير شائعة أو نادرة .
٦٨- يذكر تداعيات بعيدة غير مباشرة للموقف .

٣- الوعي الثقافي:

- الوعي بأساسيات الثقافة الإسلامية ، والعربية ، والعامية التي تمكنه من فهم النصوص اللغوية:

أ- الوعي بأساسيات الثقافة الإسلامية:

- ٦٩- يحدد مصادر التشريع الإسلامي .
٧٠- يقرأ القرآن الكريم بصورة صحيحة .
٧١- يذكر عدد سور القرآن الكريم .
٧٢- يدلل على إعجاز القرآن الكريم .
٧٣- يقرأ الحديث النبوي بطريقة صحيحة .
٧٤- يفرق بين عالمية الإسلام والعولمة .
٧٥- يعي أهمية اللغة العربية باعتبارها مفتاح شخصية الأمة وجوهر هويتها .
٧٦- يُعرّف الثقافة من المنظور الإسلامي .
٧٧- يوضح مظاهر حياة الإنسان المسلم المتحضر في إطار العصر الذي يعيش فيه .
٧٨- يصوب بعض الأفكار الخطأ حول الثقافة الإسلامية .
٧٩- يتعرف بعض التجارب ومواقف الإنتاج والعمل الإسلامي المشترك .
٨٠- يتحلى ببعض القيم الإسلامية الحسنة .
٨١- يتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة الإسلامية أو ضد الثقافات الأخرى .
٨٢- يقدر أهمية القيم الإسلامية ، وأنها صالحة لكل زمان ومكان .

ب- الوعي بأساسيات الثقافة العربية:

- ٨٣- يلقي الشعر العربي إلقاء صحيحاً .

- ٨٤- يقرأ النثر العربي قراءة صحيحة .
 - ٨٥- يبين أهمية اللغة العربية .
 - ٨٦- يبين مكانة اللغة العربية بين لغات العالم .
 - ٨٧- يوضح جهود العلماء العرب في خدمة العلم على مدار التاريخ .
 - ٨٨- يتخير قطرا من الأقطار العربية ويتحدث عنه بصورة كافية (موقع البلدة في أية قارة - العاصمة - العملة - الديانة الرئيسة وبعض الديانات الأخرى إن وجدت - أهم ما تشتهر به هذه البلدة)
 - ٨٩- يبرز دور الثقافة العربية تجاه بعض المشكلات العامة (تلوث البيئة- الإرهاب والتطرف- حقوق الإنسان- العولمة ... الخ) .
 - ٩٠- يتعرف خصائص المجتمع العربي .
 - ٩١- يتخير قطرا من الأقطار غير العربية وغير الإسلامية ويتحدث عنه بصورة كافية (موقع البلد في أية قارة - العاصمة - العملة - الديانة الرئيسة وبعض الديانات الأخرى إن وجدت) .
 - ٩٢- يبرز بعض جهود المنظمات العربية في مواجهة بعض المشكلات العامة (تلوث البيئة- الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان - العولمة... الخ) .
 - ٩٣- يوضح مخاطر العولمة على الهوية الثقافية للأمم .
 - ٩٤- يحدد أهم التحديات التي تواجه الشعوب والأمم في القرن الحادي والعشرين .
- ج- الوعي بأساسيات الثقافة العامة:
- ٩٥- يعي ضرورة التكامل بين الثقافة المحلية والثقافة العربية والإسلامية والثقافة العالمية .
 - ٩٦- يبين أهمية نشر ثقافة التفاهم والتسامح الدولي .
 - ٩٧- يبين الآثار الإيجابية التي يمكن أن يفيد منها المجتمع من الثقافات الأخرى .
 - ٩٨- يبين الآثار السلبية للاختراق الثقافي على القيم والاتجاهات والعادات والتقاليد .
 - ٩٩- يقدر ثقافات الشعوب .
 - ١٠٠- يوضح تأثير بديلات الثقافة على عمومياتها .
 - ١٠١- يبين كيف يختار ما يناسبه من بديلات الثقافة العالمية وفقا للعادات والتقاليد الإسلامية .
 - ١٠٢- يبدي رأيه في قضية العولمة الثقافية .

رابعا: للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، والذي نصه: " ما الموضوعات التي يمكن تصميم برنامج اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوءها؟ "

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تم صياغة قائمة نهائية بالموضوعات التي يمكن في ضوءها تصميم البرنامج المقترح القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية " المستوى المتقدم" تضمنت خمسة موضوعات رئيسة انبثق عنها ستون موضوعا فرعيا (ملحق ٩).

ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

١- الإسلام شريعة الزمان والمكان:

- ١-١- مفهوم الإسلام وأركانه.
- ٢-١- مصادر التشريع الإسلامي.
- ٣-١- خصائص الشريعة الإسلامية.
- ٤-١- القرآن الكريم: تعريفه وبعض مظاهر إعجازه.
- ٥-١- السنة النبوية ومكانتها في التشريع الإسلامي.
- ٦-١- بعض الآداب والأخلاق الإسلامية.
- ٧-١- حقوق الإنسان في الإسلام.
- ٨-١- موقف الإسلام من بعض القضايا الحديثة.
- ٩-١- مقولات ظالمة عن الإسلام.
- ١٠-١- سيرة الرسول الكريم.
- ١١-١- سيرة بعض الصحابة.
- ١٢-١- سيرة بعض الأئمة المشهورين.
- ١٣-١- دعوة الإسلام إلى العلم والمعرفة.
- ١٤-١- الفكر الإسلامي الصحيح في ضوء الفلسفة الإسلامية.
- ١٥-١- الحكمة من بعض التشريعات.
- ١٦-١- العقيدة الإسلامية.

٢- اللغة العربية لغة القرآن:

- ١-٢- أهمية تعلم اللغة العربية.
- ٢-٢- مكانة اللغة العربية بين اللغات.
- ٣-٢- اللغة العربية لغة للعلم والتقنية.
- ٤-٢- واقع تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.
- ٥-٢- كيف أتواصل مع الآخرين باللغة العربية؟
- ٦-٢- مهارات التواصل اللفظي.
- ٧-٢- مهارات التواصل غير اللفظي.
- ٨-٢- التشابه بين اللغة العربية واللغات الأجنبية الأخرى.
- ٩-٢- الثقافة العربية الإسلامية.

٣- كلما نعيش في عالم واحد:

- ١-٣- مدن ذات شهرة عالمية.
- ٢-٣- منظمات دولية.
- ٣-٣- مفكرون وشخصيات عالمية.
- ٤-٣- أحداث بارزة من تاريخ العالم.
- ٥-٣- نواير وطرائف عالمية.
- ٦-٣- حكم وأمثال عالمية.
- ٧-٣- التفاهم الدولي بين الشرق والغرب.

- ٨-٣- إبداعات وابتكارات عالمية.
- ٩-٣- قضايا ومشكلات عالمية.
- ١٠-٣- أدب الحوار مع الآخر.
- ١١-٣- الحمقى والخياط والحمام.
- ١٢-٣- الجامع الأزهر.
- ١٣-٣- التحديات التي تواجه العالم.

٤- العلم في خدمة الإنسان

- ١-٤- الإسلام يدعو إلى العلم.
- ٢-٤- العلوم وتصنيفاتها.
- ٣-٤- الإنترنت بين الإفادة والإبادة.
- ٤-٤- الهندسة الوراثية.
- ٥-٤- عالم وجائزة.
- ٦-٤- لا تحسبن العلم ينفع وحده.
- ٧-٤- رأي الدين الإسلامي من بعض القضايا العلمية الحديثة.
- ٨-٤- تكريم الإسلام للعلم والعلماء.
- ٩-٤- العلم والإيمان.
- ١٠-٤- التفكير العلمي السليم.
- ١١-٤- الإعجاز العلمي للقرآن الكريم.
- ١٢-٤- من علوم الحياة.

٥- مجتمع المعرفة قضايا ومشكلاته

- ١-٥- إنجازات غير مسبوقة.
- ٢-٥- تحديات عصر المعرفة.
- ٣-٥- حقوق الإنسان في عصر المعرفة.
- ٤-٥- الديمقراطية بين الحرية والتحرر.
- ٥-٥- هل عصر المعرفة عصر إرهاب وتطرف؟!
- ٦-٥- حماية البيئة من التلوث.
- ٧-٥- عولمة الثقافة، وثقافة العولمة.
- ٨-٥- مصطلحات نسمعها في عصر المعرفة.
- ٩-٥- الإنترنت بين الإفادة والإبادة.
- ١٠-٥- نصائح غالية.

وبهذا تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، وبهذه النتيجة يتفق البحث الحالي مع كل من:

- دراساتي رشدي طعيمة (١٩٨٧، ١٩٩٠)، والتي أشارت نتائجهما إلى أن الموضوعات التي احتلت المرتبة الأولى من حيث اهتمام الطلاب الأجانب نحو موضوعات الثقافة العربية

الإسلامية تتمثل في: مفهوم الإسلام وأركانه، والقرآن الكريم وأسباب نزوله وسوره...، وتفسير القرآن الكريم، وإعجاز القرآن الكريم، والسنة النبوية، ومصادر التشريع الإسلامي، وحقوق وواجبات المرأة في الإسلام، وحقوق الإنسان في الإسلام، ورأي الإسلام في بعض مشكلات العصر.

- دراسة محمود عبده فرج (٢٠٠٣)، والتي توصلت إلى عدد من موضوعات الثقافة الإسلامية اللازمة لمواجهة تحديات العولمة لدى طلاب كليات التربية، وتتمثل هذه الموضوعات في: التعريف بالثقافة الإسلامية، والإسلام والعلم الحديث، والإسلام والنظام العالمي الجديد، وعالمية الإسلام والعولمة، وحوار الحضارات، والتربية القيمية في الإسلام.
- دراسة شريف علي حماد (٢٠٠٤)، والتي توصلت إلى أن القضايا المعاصرة التي تواجه المجتمع الفلسطيني المسلم، والتي ينبغي أن تتضمن مقررات الثقافة الإسلامية وتقدم حلولاً لها تتمثل في: اثنتي عشرة قضية هي: الإرهاب، وشرق أوسط جديد، وتغيير المناهج، والاختلاط، والمحسوبية، والفوائد الربرية، والعولمة، وغزو الفضائيات، ومقاهي الإنترنت، والاستئساخ، وتشبه الرجال بالنساء والعكس، والتدخين.
- دراسة مصطفى عبد الله الطنطاوي (٢٠٠٥، ٥٩٩)، التي توصلت إلى منهج للثقافة الإسلامية لطلاب ما بعد التعلم الأساسي بسلطنة عمان والتي كانت من ضمن وحداتها الإعجاز القرآني، والبيئة في الإسلام، ومنهج التفكير الإسلامي، والإسلام وحقوق الإنسان.

خامساً: الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث، والذي نصه: " ما مكونات برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية لتنمية المهارات الحياتية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟ "

في ضوء الإجابة عن الأسئلة السابقة، وتحديد معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وأسس بناء برامجها، والموضوعات التي ينبغي أن تصمم برامج تعليم اللغة العربية في ضوءها، وفي ضوء الإطار النظري الذي قدم عن معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمهارات الحياتية وأنواعها تم التوصل إلى البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، حيث تم الإطلاع على بعض الكتب التي تقدم لتعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، والتي أصدرتها بعض المؤسسات المهمة بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تم إعداد برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية - قد عرض في الفصل الرابع الإطار الفلسفي للبرنامج، والأهداف، والمحتوى وإجراءات التدريس، والتدريبات والأنشطة اللغوية اللازمة له، والتقويم - وقد عرض هذا البرنامج على المحكمين في صورة كتاب المتعلم (يشتمل محتوى البرنامج)، وكراسة التدريبات والأنشطة اللغوية (تشتمل التدريبات والأنشطة اللغوية اللازمة لتدريس البرنامج)، وقاموس المتعلم، ودليل للمعلم (يشتمل إجراءات تدريس البرنامج، والأساليب التقويم المتبعة)، وتم تعديل هذه الأدوات في ضوء ملاحظاتهم، وبذلك تم التأكد من سلامته وصلاحيته للتطبيق. والبرنامج في

صورته النهائية يتكون من كتاب التلميذ، وكراسة التدريبات والأنشطة اللغوية، وقاموس المتعلم، ودليل المعلم (الملاحق ١٠، ١١، ١٢، ١٣).

سادساً: الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث، والذي نصه: " ما فاعلية برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

كي يتم حساب فاعلية البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، قام الباحث بحساب الفرق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدى وذلك باستخدام معادلة ويلكوكسون (Wilcoxon)، حيث يمكن حساب نسبة الفاعلية في حالة العينات الصغيرة، باستخدام معادلة ويلكوكسون (Wilcoxon)، هذه المعادلة عبارة عن اختبار لا بارمترى يستخدم كبديل لاختبار " ت " للعينات المترابطة (غير المستقلة)، وذلك حينما تتم مزاوجة المشاهدات في مجموعتين متناظرتين من البيانات مثل تطبيق الباحث لاختبار قبلي ثم اختبار بعدي على العينة نفسها (زكريا الشربيني، ٢٠٠١، ٢٧٩)، كما يصلح في حساب الفروق بين درجات مجموعة من الأفراد، ودرجات المجموعة نفسها في اختبار آخر (عبد المنعم الدردير، ٢٠٠٦، ١٥١).

كذلك تم حساب قيمة حجم التأثير لكارل للنائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق اختبار المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) تطبيقاً قبلياً وبعدياً، وذلك في:

- المهارات الحياتية مجملة.

- مهارات التواصل مجملة، وكل مهارة فرعية منها على حدة.
- مهاراته التفكير مجملة، وكل مهارة فرعية منها على حدة.
- أبعاد الوعي الثقافي مجملة، وكل بعد فرعي على حدة.

وفيما يلي توضيح ذلك:

١- فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية مجملة:

يوضح الجدول التالي متوسط الرتب الإيجابية والسلبية، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار المهارات الحياتية مجملة:

جدول (٢٨)

متوسط الرتب الموجبة والسالبة، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية مجملة

البعد	التطبيق	المجموعة التجريبية				قيمة (ز)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		الموجبة	السالبة	الموجبة	السالبة		
اختبار المهارات الحياتية مجملة	القبلي/البعدي	٨,٥٠	٠,٠٠	١٣٦,٠٠	٠,٠٠	٢,٥١٨-	دالة عند ٠,٠١

وللتأكد من النتيجة السابقة، قام الباحث بحساب قيمة (حجم الأثر) وذلك باستخدام معادلة حجم الأثر لكارل Carl's size effect (Carl , et al , 1994 ,497)، و (علي ماهر خطاب، ٢٠٠٨، ٤٥٨) والجدول التالي يوضح قيمة حجم الأثر لكارل في تنمية المهارات الحياتية مجملة:

جدول (٢٩)

المتوسط والانحراف المعياري، وحجم الأثر ودلالاته في التطبيقين: القبلي، والبعدي في اختبار المهارات الحياتية مجملة

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة
اختبار المهارات الحياتية مجملة	القبلي	٧٦,٠٠	٨,٠٩	٧,٢٦	دالة عند مستوى مرتفع
	البعدي	١٢٤,٧٢	١٧,٢٨		

يتضح من الجدولين السابقين أن هناك دالة لاختبار المهارات الحياتية مجملة عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تم تطبيقه كان فاعلاً في تنمية المهارات الحياتية مجملة (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي)، وهذا ما أكدته حساب حجم التأثير والذي بلغت قيمته (٧,٢٦) وهي قيمة دالة عند مستوى مرتفع.

ويرجع الباحث هذه الفاعلية للبرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية (التفكير، والتواصل، والوعي الثقافي) إلى الأسباب التالية:

- ١- تحقيق البرنامج لأهداف المتعلمين - مجموعة الدراسة - من تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

- ٢- بلورة المعايير التي تم التوصل إليها بصورة ضمنية في دروس البرنامج، وهذه المعايير تتمشى مع المعايير الدولية التي قدمتها بعض الهيئات والمؤسسات الدولية التي تهتم بتعليم اللغات الأجنبية.

٣- تنوع طرائق التدريس المستخدمة في البرنامج؛ حيث تم استخدام بعض طرائق التدريس التي تسمح بتدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تدريسا تواسليا، مما يسمح بتعلم المتعلمين - مجموعة البحث - في صورة فردية أو ثنائية أو جماعية مما يتيح لهم فرصا تواصلية تنمي عندهم مهارات الإرسال والاستقبال اللغوي من ناحية، وتنمية مهارات التفكير حيث كما أن كل طالب أو مجموعة كان يعرض أفكاره حول ما يتعلم فقد أسهم ذلك في تنمية مهارات التفكير لديه حيث كانت هناك فرص ليخرج فكرا كثيرة (طلاقة)، ومتنوعة (مرونة)، وفريدة (أصالة) ثم يصنف هذه الفكر ويقارن بين ما توصل إليه وما توصل إليه الآخرون، ويفسرون ذلك، ويحللونه، وهذا كله من مهارات التفكير المستهدف تنميتها في هذا البحث

كما تم التدريس باستخدام الكمبيوتر وما يرتبط به من تقديم أفلام تمثيلية عن الثقافة العربية، وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات التي أشارت إلى فاعلية استخدام الأعمال التمثيلية في تنمية مهارات متعلمي اللغة الأجنبية (حسن محمد عبد المقصود، ٢٠٠٦؛ Thomas Kerner , 2008).

٤- استخدام كراسة التدريبات والأنشطة اللغوية مما سمح للمتعلمين بالتدريب على المهارات الحياتية المتضمنة في البرنامج بصورة عملية.

٥- استخدام المتعلمين للقاموسين اللغويين ثبت لديهم المفردات اللغوية التي اكتسبوها، وهذا ما يتفق مع ما أشار إليه كل من (أحمد بن محمد النشوان، ٢٠٠٦، ١:٥١٦، Farah Bano, 2007).

٦- تنوع المحتوى المقدم في البرنامج، حيث تم اختيار الموضوعات التي تم بناء البرنامج في ضوئها من خلال الأدبيات والدراسات التي تناولت المحتوى الثقافي في كتب تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

٧- عرض الأهداف الإجرائية لكل درس في بدايته.

٨- تنوع الأنشطة اللغوية المستخدمة في البرنامج.

٩- تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تدريسا تواسليا أثار دافعية المتعلمين من ناحية، وقضى على حالات الخجل والخوف الاجتماعي (Social Phobia) من ناحية أخرى.

وبهذه النتيجة تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج كل من:

- دراسة مصطفى رسلان (١٩٨٤) والتي توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح في تعليم اللغة العربية للطلاب الملاويين.

- دراسة شعبان عبد القادر غزالة (١٩٨٧)، التي توصلت إلى فعالية استخدام منهج مقترح في تحقيق أهداف المنهج، وإكساب المهارات اللغوية للطلاب المبعوثين للدراسة في الأزهر، وأنه

كان هناك فرق دال إحصائيا بين نتائج التطبيق القبلي والتطبيق البعدي - عند مستوى دلالة ٠,٠١، لاختبار التحصيل اللغوي في جوانب الاختبار جميعها (الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة - القواعد)، وفي كل جانب منها على حدة لصالح التطبيق البعدي.

• دراسة مجمد لطفي جاد (١٩٩٧)، التي توصلت إلى فاعلية برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في التحصيل والاتجاه نحو اللغة العربية والثقافة الإسلامية.

• دراسة هند الهاشمي (٢٠٠٥)، التي توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية في تحصيل التلاميذ الناطقين بغيرها واتجاهاتهم نحوها في سلطنة عمان.

• دراسة أودليا روتشا (Odilea Rocha Erkaya , 2005 , 1: 18) التي هدفت إلى تعرف أهمية استخدام إعلانات التلفاز التجارية كمواضيع أصيلة Authentic Materials لتعليم الطلاب الأجانب التواصل، والثقافة، والتفكير الناقد، بحيث يتيح لهم فرصا لتعلم التواصل باللغة الإنجليزية على نحو طبيعي، ويدرس لهم الثقافة المستهدفة، ويساعدهم على تعلم مهارات التفكير الناقد.

• دراسة محمد محي الدين (٢٠٠٦) التي توصلت إلى فاعلية منهج مقترح يتعامل مع اللغة العربية على أنها مهارات في تدريس اللغة العربية للمبتدئين من الناطقين بلغات أخرى، حيث كان هناك فرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بنتائج الدراسات التي تناولت المهارات الحياتية فتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج كل من:

• دراسة رضا هندي جمعة مسعود، (٢٠٠٢ ، ٤٣ : ٨٠)، التي توصلت إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية (الوعي بمشاعر الآخرين، واتخاذ القرار، والاتصال الفاعل، وإدارة الوقت، واستخدام المكتبة والقواميس، والصحة العامة) والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

• دراسة عاطف محمد سعيد عبد الله (٢٠٠٣)، التي توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة المصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الأساسي في تنمية بعض المهارات الحياتية.

• دراسة فايز محمد فارس أبو حجر (٢٠٠٣)، التي توصلت إلى أن هناك أثرا لبرنامج تدريبي مقترح في ضوء المهارات الحياتية على الفاعلية التدريسية لدى معلمي العلوم والصحة في المرحلة الأساسية الدنيا بجامعة الأقصى.

- دراسة ماجدة صالح، وسهى أمين (٢٠٠٣، ١: ١٤٩ : ١٨٦) التي توصلت على فاعلية برنامج مقترح باستخدام استراتيجيات تعليم الأقران في تنمية بعض المهارات الرياضية الحياتية لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم،
 - دراسة وحيد حامد عبد الرشيد (٢٠٠٣) التي توصلت إلى فاعلية استخدام الأنشطة اللغوية في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي،
 - دراسة علي محمد علي آل الفهدة، (٢٠٠٦)، التي توصلت إلى فاعلية استخدام مدخل مسرحية المناهج في تدريس مادة التاريخ على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدينة أبها.
- وتختلف هذه الدراسة مع نتائج دراسة فتحية اللولو، وعوض قشطة (٢٠٠٦)، التي توصلت إلى أن مستوى المهارات الحياتية مجمل (مهارات التفكير وتحقيق الذات، ومهارات التواصل والاتصال، والمهارات العلمية والتكنولوجية، والمهارات الاقتصادية، ومهارات العمل، والمهارات الصحية، ومهارات الترفيه) لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية لم يصل إلى مستوى التمكن وهو (٨٠)، كما أن المهارات الفرعية لم تصل إلى مستوى التمكن، عدا مهارات التفكير وتحقيق الذات.

٢- فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التواصل مجمل، ومهارات التواصل الفرعية:

لتعرف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل مجمل، ومهارات التواصل الفرعية، تم حساب الفرق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث، ودلالة حجم الأثر في التطبيقين: القبلي، والبعدي، لاختبار مهارات التواصل، ومهاراته الفرعية، والجدول التالي يوضح متوسط الرتب الإيجابية والسلبية، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التواصل مجمل:

جدول (٣٠)

متوسط الرتب الموجبة والسالبة، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التواصل مجمل

البعد	التطبيق	المجموعة التجريبية				قيمة (ز)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		الموجبة	السالبة	الموجبة	السالبة		
اختبار مهارات التواصل مجمل	القبلي/البعدي	٨,٥٠	٠,٠٠	١٣٦,٠٠	٠,٠٠	٣,٥١٩-	دالة عند ٠,٠١

ويوضح الجدول التالي المتوسط، والانحراف المعياري وقيمة حجم الأثر، ودلالته في

التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التواصل مجمل:

جدول (٣١)

المتوسط والانحراف المعياري، وحجم الأثر ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبعدي في اختبار مهارات التواصل مجملته

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة
اختبار مهارات التواصل مجملته	القبلي	٢٢,٣١	٥,٤٢	٤,١١	دالة عند مستوى مرتفع
	البعدي	٤٤,٤٧	٩,٦٨		

يتضح من الجدولين السابقين أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التواصل مجملته، وهذا ما أكدته حساب حجم الأثر، والذي بلغت قيمته (٤,١١) وهي قيمة دالة عند مستوى مرتفع، مما يدل على أن البرنامج المقترح كان فاعلاً في تنمية مهارات التواصل مجملته (الاستقبال، والإرسال اللغوي).

هذا عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات المتعلمين، ودلالة حجم الأثر في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التواصل مجملته، أما فيما يتعلق بهاتين الدالتين بالنسبة لبعدي اختبار التواصل (الاستقبال اللغوي، والإرسال اللغوي) فيوضح الجدول التالي متوسط الرتب الإيجابية والسلبية، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لبعدي اختبار مهارات التواصل: الاستقبال اللغوي (الاستماع، والقراءة)، والإرسال اللغوي (التحدث، والكتابة):

جدول (٣٢)

متوسط الرتب الموجبة والسالبة، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لبعدي اختبار

مهارات التواصل: الاستقبال اللغوي (استماع، وقراءة)، والإرسال اللغوي (تحدث، وكتابة)

البعد	التطبيق	المجموعة التجريبية				قيمة (ز)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		الموجبة	السالبة	الموجبة	السالبة		
الاستقبال اللغوي (استماع، وقراءة)	القبلي/البعدي	٨,٨٧	٢	١٣٢	٢	-٣,٢٦٦	دالة عند ٠,٠١
الإرسال اللغوي (تحدث، وكتابة)	القبلي/البعدي	٨,٥٠	٠,٠٠	١٣٦,٠٠	٠,٠٠	-٣,٥٢٤	دالة عند ٠,٠١

يوضح الجدول التالي المتوسط، والانحراف المعياري وقيمة حجم الأثر، ودلالته في التطبيقين: القبلي والبعدي لبعدي اختبار مهارات التواصل: الاستقبال اللغوي (الاستماع، والقراءة)، والإرسال اللغوي (التحدث، والكتابة):

جدول (٢٢)

المتوسط والانحراف المعياري، وحجم الأثر ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبعدي في بعدي اختبار مهارات التواصل؛
الاستقبال اللغوي (استماع، وقراءة)، والإرسال اللغوي (تحدث، وكتابة)

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة
الاستقبال اللغوي (استماع، وقراءة)	القبلي	١٠,٢٥	٢,٩٣	٢,٢٧	دالة عند مستوى مرتفع
	البعدي	١٩,١٦	٦,٠٨		
الإرسال اللغوي (تحدث، وكتابة)	القبلي	١٢,٠٦	٢,٥٤	٥,٢٢	دالة عند مستوى مرتفع
	البعدي	٢٥,٢١	٤,٧٧		

يتضح من الجدولين السابقين أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبُعدي اختبار مهارات التواصل: الاستقبال اللغوي (استماع، وقراءة)، والإرسال اللغوي (تحدث، وكتابة)، وهذا ما أكدته حساب حجم الأثر، حيث بلغت قيمة حجم الأثر بالنسبة لبُعدي الاستقبال اللغوي (٢,٢٧)، وبلغت قيمة حجم الأثر بالنسبة لبُعدي الإرسال اللغوي (٥,٢٢) وهما قيمتان دالتان عند مستوى مرتفع، مما يدل على أن البرنامج المقترح كان فاعلاً في تنمية بُعد الاتصال اللغوي: الاستقبال اللغوي (استماع، وقراءة)، والإرسال اللغوي (تحدث، وكتابة).

وبهذه النتيجة تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج كل من:

- دراسة حياة رفاعي علي Hayat Refaey Ali (١٩٨٤) والتي توصلت إلى فعالية تدريس مهارات الاتصال الشفهية للتلاميذ المبتدئين في اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية، حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار الاتصال الخاص بالحديث، واختبار الاتصال الخاص بالفهم السمعي، من خلال استخدام تحليل التباين الثنائي.
- دراسة سيد السايح حمدان (١٩٩٥) والتي هدفت إلى إعداد برنامج للمناشط اللغوية في الإذاعة المدرسية لتنمية بعض مهارات الاتصال الشفوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وكان من نتائجها وجود فروق لها دلالة إحصائية بين متوسط الأداء القبلي ومتوسط الأداء البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١ ويرجع هذا إلى تدريس برنامج المناشط اللغوية في الإذاعة المدرسية.
- دراسة هالة إسماعيل حسن Hala Ismail Hassan (١٩٩٦) والتي توصلت إلى فعالية برنامج مقترح في مهارتي الاستماع والتحدث، في الأداء الاتصال لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة اللغة الإنجليزية، واتجاهاتهم نحو البرنامج.

- دراسة عبد المنعم محمد محمد أحمد (١٩٩٨)، التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق، وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مهارات الاتصال الشفهي، لصالح التطبيق البعدي.
- دراسة سهى أحمد أمين (٢٠٠١) التي توصلت إلى فاعلية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى بعض الأطفال التوحدين، حيث إن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما دل على أن البرنامج العلاجي كان له أثر في تنمية الاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحدين.
- دراسة فائزة جميل معلم (٢٠٠٢)، التي هدفت إلى تعرف أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية مهارات الاستقبال اللغوي (الاستماع، القراءة الجهرية) لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، وكان من نتائجها: تفوق تلميذات مدارس تحفيظ القرآن الكريم على أقرانهن بالمدارس العادية في أداء جميع مهارات الاستماع المقيسة، وذلك بنسبة تتراوح من ٩٨% إلى ٩٩%، وكذلك تفوق تلميذات مدارس تحفيظ القرآن الكريم على أقرانهن بالمدارس العادية في أداء جميع مهارات القراءة الجهرية المقيسة، وذلك بنسبة تتراوح من ٩٧% إلى ٩٩%.
- دراسة أحمد يوسف عبد الرحيم، ومحمود مزعل الشباطات، (٢٠٠٣)، التي هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام طالبات تخصص التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس مهارات الاتصال، وأظهرت النتائج أن جميع مهارات الاتصال تم استخدامها من قبل الطالبات، وأن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسط أداء الطالبات في المهارات اللفظية، والمهارات غير اللفظية لصالح المهارات اللفظية.
- دراسة راشد محمد عطية أبو صواوين (٢٠٠٣)، التي توصلت إلى فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل الشفهي (الاستماع، والتحدث)، لدى طالبات الإعلام التربوي بجامعة الأقصى بفلسطين، وذلك في مجموع مهارات الاستماع، ومجموع مهارات التحدث، وكل مهارة فرعية على حدة، وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- دراسة عماد السيد محمد حامد Emad El Sayed Mohamed Hamed (٢٠٠٣)، التي توصلت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في القدرة على التواصل الشفهي في متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبيين والتي درس طلابها وفقاً لاستراتيجية البحث الجماعي، استراتيجية ترتيب المهام المتقطعة (الجيجسو)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح طلاب مجموعة البحث الجماعي، ومجموعة الجيجسو.
- دراسة هويدا عبد العزيز يوسف Howida Abd El Aziz Yousif (٢٠٠٣)، التي توصلت إلى أنه هناك فرقاً دالاً إحصائياً، بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في

التطبيقات: القبلي، والبعدي في اكتساب وأداء معلمي اللغة الإنجليزية غير المختصين للمهارات الشفوية، ومهارات التدريس التواصلية، لصالح التطبيق البعدي.

- دراسة علي عبد المحسن الحديبي (٢٠٠٥)، والتي توصلت إلى فعالية برنامج قائم على التفكير الجمعي في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، حيث دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ عند مستوى دلالة (٠,٠١) وذلك في مهارات الاتصال مجملية، ومهارات الاستماع، ومهارات التحدث.
- دراسة أوديليا روتشا (Odilea Rocha Erkaya, 2005) التي هدفت إلى تعرف أهمية استخدام إعلانات التلفاز التجارية كمواضيع أصيلة Authentic Materials لتعليم الطلاب الأجانب التواصل، والثقافة، والتفكير الناقد، بحيث يتيح لهم فرصا لتعلم التواصل باللغة الإنجليزية على نحو طبيعي، ويدرس لهم الثقافة المستهدفة، ويساعدهم على تعلم مهارات التفكير الناقد.

٣- فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير مجملية، ومهارات التفكير الفرعية:

لتعرف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير مجملية، ومهارات التفكير الفرعية، تم حساب الفرق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث، ودلالة حجم الأثر في التطبيقات: القبلي، والبعدي، لاختبار مهارات التفكير، ومهاراته الفرعية، والجدول التالي يوضح متوسط الرتب الإيجابية والسلبية، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقات القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير مجملية:

جدول (٢٤)

متوسط الرتب الموجبة والسالبة، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقات القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير مجملية

البعد	التطبيق	المجموعة التجريبية				قيمة (ز)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		الموجبة	السالبة	الموجبة	السالبة		
اختبار مهارات التفكير مجملية	القبلي/البعدي	٨,٥٠	٠,٠٠	١٣٦,٠٠	٠,٠٠	٣,٥١٧-	دالة عند ٠,٠١

يوضح الجدول التالي المتوسط، والانحراف المعياري وقيمة حجم الأثر، ودلالته في التطبيقات: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير مجملية:

جدول (٢٥)

المتوسط والانحراف المعياري، وحجم الأثر ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبُعدي في اختبار مهارات التفكير مجملّة

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة
مهارات التفكير مجملّة	القبلي	٢٦,٥٠	٤,٢٠	٦,٢٤	دالة عند مستوى مرتفع
	البُعدي	٦٢,٧٢	١٠,٤٩		

يتضح من الجدولين السابقين أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبُعدي لاختبار مهارات التفكير، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تم تطبيقه كان فاعلاً في تنمية مهارات التفكير مجملّة (الناقد - الاستدلالي - الإبداعي)، وهذا ما أكدّه حساب حجم التأثير والذي بلغت قيمته (٦,٢٤) وهي قيمة دالة عند مستوى مرتفع.

ويوضح الجدول التالي متوسط الرتب الإيجابية والسلبية، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبُعدي لأبعاد اختبار مهارات التفكير: (مهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الاستدلالي، ومهارات التفكير الإبداعي).

جدول (٢٦)

متوسط الرتب الموجبة والسالبة، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبُعدي لأبعاد اختبار

مهارات التفكير: (مهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الاستدلالي، ومهارات التفكير الإبداعي)

البعد	التطبيق	المجموعة التجريبية				قيمة (ز)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		الموجبة	السالبة	الموجبة	السالبة		
التفكير الناقد	القبلي/البعدي	٩,١٤	٤,٠٠	١٢٨	٨	-٢,١١٦	دالة عند ٠,٠١
التفكير الاستدلالي	القبلي/البعدي	٨,٠٠	٠,٠٠	١٢٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٤٣١	دالة عند ٠,٠١
التفكير الإبداعي	القبلي/البعدي	٨,٥٠	١,٠٠	١١٩,٠٠	١,٠٠	-٢,٣٥٢	دالة عند ٠,٠١

أما الجدول التالي فيوضح المتوسط، والانحراف المعياري وقيمة حجم الأثر، ودلالته في التطبيقين: القبلي والبُعدي لأبعاد اختبار مهارات التفكير: (مهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الاستدلالي، ومهارات التفكير الإبداعي).

جدول (٢٧)

المتوسط والانحراف المعياري، وحجم الأثر ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبُعدي في أبعاد اختبار مهارات التفكير: (مهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الاستدلالي، ومهارات التفكير الإبداعي)

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة
التفكير الناقد	القبلي	٤,٩٤	١,٨٢	٢,٧١	دالة عند مستوى مرتفع
	البُعدي	٩,٨٨	٢,١٢		
التفكير الاستدلالي	القبلي	٢,٣١	١,٧٢	٢,٧٢	دالة عند مستوى مرتفع
	البُعدي	٧,٠٠	١,١٧		
التفكير الإبداعي	القبلي	٢٩,٢٥	٤,٦٤	٣,٥٨	دالة عند مستوى مرتفع
	البُعدي	٤٥,٨٤	٩,٩١		

يتضح من الجدولين السابقين أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبُعدي لأبعاد اختبار مهارات التفكير: التفكير الناقد، والتفكير الاستدلالي، والتفكير الإبداعي، وهذا ما أكدته حساب قيمة حجم الأثر، التي بلغت بالنسبة لبعد التفكير الناقد (٢,٧١)، وبلغت بالنسبة لبعد التفكير الاستدلالي (٢,٧١)، وبلغت بالنسبة لبعد التفكير الإبداعي (٣,٥٨) وهذه القيم دالة عند مستوى مرتفع، مما يدل على أن البرنامج المقترح كان فاعلاً في تنمية أبعاد مهارات التفكير: التفكير الناقد، والتفكير الاستدلالي، والتفكير الإبداعي.

وبهذه النتيجة تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج كل من:

- دراسة جمال العيسوي، (٢٠٠٥)، والتي توصلت إلى فاعلية استخدام أسلوب القدر الذهني في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية (الطلاقة اللفظية، وطلاقة التداعي، والطلاقة التعبيرية، والطلاقة الفكرية) وعلاج بعض الأخطاء الإملائية لدى تلميذات الصف الثامن بالحلقة الثانية بإحدى مدارس العين بدولة الإمارات العربية المتحدة.
- دراسة (Odilea Rocha Erkaya, 2005) التي هدفت إلى تعرف أهمية استخدام إعلانات التفاضل التجارية كمواضيع أصيلة Authentic Materials لتعليم الطلاب الأجانب التواصل، والثقافة، والتفكير الناقد، بحيث يتيح لهم فرصاً لتعلم التواصل باللغة الإنجليزية على نحو طبيعي، ويدرس لهم الثقافة المستهدفة، ويساعدهم على تعلم مهارات التفكير الناقد.
- دراسة (Denise Santos & Branca Falabella Fabrício, 2006) التي توصلت إلى فاعلية نموذج مقترح مكون من ستة مراحل (الموقف، التألف مع الموقف، المناقشة الجماعية، لعب الدور، إعادة تقييم الموقف) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى مجموعة من متعلمي اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية في الفصول البرازيلية.

- دراسة ماجد الجلاّد (٢٠٠٦) والتي كشفت نتائجها عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات اللغة العربية والدراسات الإسلامية في شبكة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، وذلك على الدرجة الكلية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي، وعلى مهارات: الطلاقة، والمرونة، والأصالة.
- دراسة ماجد الجلاّد (٢٠٠٧)، والتي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الخامس في مادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مجموعتي الدراسة: الضابطة، والتجريبية في درجة تحصيل الطلاب في مادة التربية الإسلامية، وفي تنمية مهارات التفكير الإبداعي على درجة الاختبار الكلية وعلى المهارات الثلاث (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بالعصف الذهني.
- دراسة محمد السمير، ومحمد حسن جرادات، وباسم حوامدة (٢٠٠٧) التي توصلت إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ في مستوى التفكير الإبداعي تعزى للبرنامج التدريبي الذي قدمته الدراسة لطلاب الصف العاشر الأساسي بمدينة الحصن بالأردن لتنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل)، لصالح المجموعة التجريبية.

٤- فاعلية البرنامج في تنمية أبعاد الوعي الثقافي مجملّة، وكل بعد على حدة:

لتعرف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية أبعاد الوعي الثقافي مجملّة، وكل بعد على حدة، تم حساب الفرق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث، ودلالة حجم الأثر في التطبيقين: القبلي، والبعدي، لاختبار الوعي الثقافي مجملّة، وأبعاده الفرعية، والجدول التالي يوضح الجدول التالي متوسط الرتب الإيجابية والسلبية، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار الوعي الثقافي مجملّة:

جدول (٢٨)

متوسط الرتب الموجبة والسالبة، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار

الوعي الثقافي مجملّة

المستوى الدلالة	قيمة (ز)	المجموعة التجريبية				التطبيق	البعد
		مجموع الرتب		متوسط الرتب			
		السالبة	الموجبة	السالبة	الموجبة		
دالة عند ٠,٠١	٣,٥١٩-	٠,٠٠	١٣٦,٠٠	٠,٠٠	٨,٥٠	القبلي/البعدي	أبعاد الوعي الثقافي مجملّة

يوضح الجدول التالي المتوسط، والانحراف المعياري وقيمة حجم الأثر، ودلالته في التطبيقين:

القبلي والبعدي لأبعاد اختبار الوعي الثقافي مجملّة:

جدول (٣٩)

المتوسط والانحراف المعياري، وحجم الأثر ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبعدى في أبعاد اختبار الوعي الثقافي مجملة

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة
الوعي الثقافي مجملة	القبلي	١٧,١٩	٣,٧٣	٢,٧٧	دالة عند مستوى مرتفع
	البعدى	٢٧,٥٢	٥,٠٠		

يتضح من الجدولين السابقين أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار الوعي الثقافي، وهذا يدل على أن البرنامج الذي تم تطبيقه كان فاعلاً في تنمية أبعاد الوعي الثقافي مجملة (الوعي بالثقافة الإسلامية، والوعي بالثقافة العربية، والوعي بالثقافة العامة)، وهذا ما أكدته حساب حجم التأثير والذي بلغت قيمته (٢,٧٧) وهي قيمة دالة عند مستوى مرتفع.

ويوضح الجدول التالي متوسط الرتب الإيجابية والسلبية، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدى لأبعاد اختبار الوعي الثقافي: (الوعي بالثقافة الإسلامية، والوعي بالثقافة العربية، والوعي بالثقافة العامة)

جدول (٤٠)

متوسط الرتب الموجبة والسالبة، ومجموعهما، وقيمة (ز)، ودلالاتها لدرجات التطبيقين القبلي والبعدى لأبعاد اختبار الوعي الثقافي: (الوعي بالثقافة الإسلامية، والوعي بالثقافة العربية، والوعي بالثقافة العامة)

البعد	التطبيق	المجموعة التجريبية				قيمة (ز)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		الموجبة	السالبة	الموجبة	السالبة		
الوعي بالثقافة الإسلامية	القبلي/البعدي	٨,٠٠	٠,٠٠	١٢٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤١٨-	دالة عند ٠,٠١
الوعي بالثقافة العربية	القبلي/البعدي	٨,٠٠	٠,٠٠	١٢٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٤٧-	دالة عند ٠,٠١
الوعي بالثقافة العامة	القبلي/البعدي	٧,٥٠	٠,٠٠	١٠٥,٠٠	٠,٠٠	٣,٣٤٥-	دالة عند ٠,٠١

يوضح الجدول التالي المتوسط، والانحراف المعياري وقيمة حجم الأثر، ودلالته في التطبيقين: القبلي والبعدى لأبعاد اختبار الوعي الثقافي: (الوعي بالثقافة الإسلامية، والوعي بالثقافة العربية، والوعي بالثقافة العامة).

جدول (٤١)

المتوسط والانحراف المعياري، وحجم الأثر ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبُعدي في أبعاد اختبار الوعي الثقافي: (الوعي بالثقافة الإسلامية، الوعي بالثقافة العربية، الوعي بالثقافة العامة)

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة
الوعي بالثقافة الإسلامية	القبلي	٨,٦٣	٢,١٨	٢,٤٩	دالة عند مستوى مرتفع
	البُعدي	١٤,٠٦	٢,٣٨		
الوعي بالثقافة العربية	القبلي	٦,٣٨	١,٦٥	١,٨٤	دالة عند مستوى مرتفع
	البُعدي	٩,٤١	٢,٠٩		
الوعي بالثقافة العامة	القبلي	٢,١٩	١,٢٨	١,٣٦	دالة عند مستوى مرتفع
	البُعدي	٤,٠٦	١,٦٤		

يتضح من الجدولين السابقين أن هناك فرقا دالا إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبُعدي لأبعاد اختبار الوعي الثقافي: الوعي بالثقافة الإسلامية، والوعي بالثقافة العربية، والوعي بالثقافة العامة، وهذا ما أكدته حساب قيمة حجم الأثر، والتي بلغت بالنسبة لبعد الوعي بالثقافة الإسلامية (٢,٤٩)، وبلغت بالنسبة لبعد الوعي بالثقافة العربية (١,٨٤)، وبلغت بالنسبة لبعد الوعي بالثقافة العامة (١,٣٦) وهذه القيم دالة عند مستوى مرتفع، مما يدل على أن البرنامج المقترح كان فاعلا في تنمية أبعاد الوعي الثقافي: الوعي بالثقافة الإسلامية، والوعي بالثقافة العربية، والوعي بالثقافة العامة.

وبهذه النتيجة تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج كل من:

- دراسة عادل منير أبو الروس (٢٠٠١)، التي توصلت إلى ارتفاع مستوى استيعاب الدارسين للثقافة العربية الإسلامية، حيث حصل (٨٥%) من هؤلاء الدارسين على درجات عالية في اختبارات التثمة والمواقف.
- دراسة محمود عبده فرج، (٢٠٠٣)، التي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبُعدي بعد تطبيق وحدة تجريبية من برنامج مقترح في الثقافة الإسلامية (وحدة الإسلام والنظام العالمي الجديد) في تنمية القيم لمواجهة تحديات العولمة لدى طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية، جامعة الأزهر، وذلك في مقياس القيم بصورة مجملة، وفي قيم الاعتزاز بالهوية، والتفاهم والسلام العالمي، والاعتراف بحقوق الإنسان، والتمسك بمكارم الأخلاق، والمشاركة، والانتماء.
- دراسة مصطفى عبد الله طنطاوي التي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبُعدي بعد دراستهم

وحدة " القضايا الفكرية المعاصرة: شبهات وردود " كإحدى وحدات منهج الثقافة الإسلامية التي اقترحها لطلاب ما بعد التعليم الأساسي بمسلطنة عمان وذلك لصالح التطبيق البعدي (مصطفى طنطاوي، ٢٠٠٥).

• دراسة (Odilea Rocha Erkaya. 2005) التي هدفت إلى تعرف أهمية استخدام إعلانات التلفاز التجارية كمواضيع أصيلة Authentic Materials لتعليم الطلاب الأجانب التواصل، والثقافة، والتفكير الناقد، بحيث يتيح لهم فرصا لتعلم التواصل باللغة الإنجليزية على نحو طبيعي، ويدرس لهم الثقافة المستهدفة، ويساعدهم على تعلم مهارات التفكير الناقد.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة صالح الفراء، وسليمان إبراهيم الغلبان (٢٠٠٥) التي توصلت إلى وجود ضعف عام وبدرجة كبيرة في مستوى الثقافة الدينية الإسلامية لدى عينة الدراسة في جامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة، وكذلك لدى الطلاب الجامعيين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة (الإسلامية، الأزهر، الأقصى). وذلك بعد تطبيق اختبار الثقافة الدينية الإسلامية بأبعاده الخمسة: القرآن الكريم، السنة والسير، والحديث الشريف، والفقه، والتاريخ والشخصيات الإسلامية).

وبالنظر في الجداول السابقة يتضح أن البرنامج المقترح كان فاعلا في تنمية المهارات الحياتية مجملية، وكل محور من هذه المهارات (التواصل - التفكير - الوعي ثقافي) على حدة، إلا أن فاعلية البرنامج كانت مختلفة - في أغلب الأحيان - في تنمية محاور المهارات الحياتية، والمجالات المنبثقة عن هذا المحاور، ويوضح الجدول التالي المتوسط، والانحراف المعياري وقيمة حجم الأثر، ودلالته في التطبيقين: القبلي والبعدي لمحاور اختبار المهارات الحياتية: التواصل - التفكير - الوعي الثقافي:

جدول (٤٢)

المتوسط والانحراف المعياري، وحجم الأثر ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبعدي في محاور اختبار المهارات الحياتية:

(التواصل - التفكير - الوعي الثقافي)

المحور	البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة	الترتيب
اختبار مهارات التواصل مجملة	القبلي	٢٢,٣١	٥,٤٢	٩,٦٨	٤,١١	دالة عند مستوى مرتفع	الثاني
	البعدي	٤٤,٤٧					
مهارات التفكير مجملة	القبلي	٣٦,٥٠	٤,٢٠	١٠,٤٩	٦,٢٤	دالة عند مستوى مرتفع	الأول
	البعدي	٦٢,٧٢					
الوعي الثقافي مجملة	القبلي	١٧,١٩	٣,٧٣	٥,٠٠	٢,٧٧	دالة عند مستوى مرتفع	الثالث
	البعدي	٢٧,٥٣					

ينضح من الجدول السابق (٤٢) أن البرنامج المقترح كان فاعلا في تنمية مهارات التفكير أولا، ثم مهارات التواصل، ثم الوعي الثقافي، أما فيما يتعلق بفاعلية البرنامج في المجالات الفرعية المنبثقة عن كل محور من محاور المهارات الحياتية، فيلخصها الجدول التالي:

جدول (٤٣)

المتوسط والانحراف المعياري، وحجم الأثر ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبُعدي في مجالات اختبار المهارات الحياتية

البيان	المجال	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة	الترتيب
الاستقبال اللغوي (استماع، وقراءة)		القبلي	١٠,٢٥	٢,٩٣	٢,٢٧	دالة عند مستوى مرتفع	السادس
		البعدي	١٩,١٦	٦,٠٨			
الإرسال اللغوي (تحدث، وكتابة)		القبلي	١٢,٠٦	٢,٥٤	٥,٢٢	دالة عند مستوى مرتفع	الأول
		البعدي	٢٥,٣١	٤,٧٧			
التفكير الناقد		القبلي	٤,٩٤	١,٨٢	٢,٧١	دالة عند مستوى مرتفع	الرابع
		البعدي	٩,٨٨	٣,١٢			
التفكير الاستدلالي		القبلي	٢,٣١	١,٧٢	٢,٧٣	دالة عند مستوى مرتفع	الثالث
		البعدي	٧,٠٠	١,١٧			
التفكير الإبداعي		القبلي	٢٩,٢٥	٤,٦٤	٣,٥٨	دالة عند مستوى مرتفع	الثاني
		البعدي	٤٥,٨٤	٩,٩١			
الوعي بالثقافة الإسلامية		القبلي	٨,٦٣	٢,١٨	٢,٤٩	دالة عند مستوى مرتفع	الخامس
		البعدي	١٤,٠٦	٢,٣٨			
الوعي بالثقافة العربية		القبلي	٦,٣٨	١,٦٥	١,٨٤	دالة عند مستوى مرتفع	السابع
		البعدي	٩,٤١	٢,٠٩			
الوعي بالثقافة العامة		القبلي	٢,١٩	١,٣٨	١,٣٦	دالة عند مستوى مرتفع	الثامن
		البعدي	٤,٠٦	١,٦٤			

ينضح من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر لكل مجال من مجالات المهارات الحياتية قد تعدت نسبة (٠,٨) وهي النسبة التي تدل على فاعلية البرنامج من عدمها، إلا أنه يلاحظ أن حجم الأثر اختلف من مجال إلى آخر، فكان ترتيب فاعلية البرنامج في تنمية هذه المجالات كالتالي: الإرسال

اللغوي، التفكير الإبداعي، التفكير الاستدلالي، التفكير الناقد، الوعي بالثقافة الإسلامية، الاستقبال اللغوي، الوعي بالثقافة العربية، الوعي بالثقافة العامة.

ويرجع السبب في هذا الترتيب إلى أن المتعلمين عند تعلمهم للبرنامج كانوا لابد أن يقولوا أو يكتبوا ما يريدون إرساله، وهذا يتطلب من كل متعلم - في حالة التعلم الفردي - أو من كل مجموعة - في حالة التعلم الجمعي - أن يفكر جيدا فيما يريد أن يقول بحيث تكون الفكر التي يقدمها كثيرة (طلاقة)، ومتنوعة (مرونة)، وجديدة (أصالة)، وعندما يقدم هذه الفكر يحتاج إلى أن يستنتج أو يستقرأ هذه الفكر أولا (تفكير استدلالي)، ويصنفها ويقارن بينها ويفسرهما (تفكير ناقد).

ونظرا لأن الهدف من حضور هؤلاء الطلاب إلى جامعة أسيوط هو دراسة اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية؛ فإن اهتمامهم يكون بالثقافة الإسلامية أولا؛ لأن معظم هؤلاء المتعلمين مسلمون، ثم الثقافة العربية لتعرف طبيعة المجتمع العربي وثقافته، ثم بعض مناحي الثقافة العامة المشتركة بين أبناء الجنس البشري.

وربما يرجع السبب أيضا في تأخر ترتيب مجالي: الوعي بالثقافة العربية، والوعي بالثقافة العامة إلى أن الوعي يمثل الجانب الوجداني للشخص، ومن المعروف أن نمو الجانب الوجداني يتأخر كثيرا عن نمو الجانب المعرفي، والجانب المهاري.

خلاصة ونعقيب:

تناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات البحث ومواده، وتمثلت هذه النتائج في:

- التوصل إلى قائمة بمعايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية اشتملت خمسة مجالات تفرعت إلى عشرة معايير، انبثق عن هذه المعايير مائة وعشرون مؤشرا.
- التوصل إلى قائمة بأسس بناء برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية اشتملت خمسة أسس رئيسة هي: الأسس اللغوية، والنفسية، والتربوية، والمعرفية، والثقافية، تفرعت إلى أربعة وعشرين أساسا فرعي، انبثق عنها مائتان وعشرة مؤشرا.
- التوصل إلى قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى اشتملت ثلاثة محاور رئيسة: التواصل، والتفكير، والوعي الثقافي، تفرع عنها ستة مجالات، تفرعت إلى ثلاث عشرة مهارة فرعية.
- التوصل إلى قائمة بالموضوعات التي يمكن في ضوئها بناء برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى اشتملت خمسة موضوعات رئيسة، انبثق عنها ستون موضوعا فرعيا.

•التوصل إلى برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية تضمن: محتوى البرنامج (كتاب المتعلم)، وكراسة التدريبات والأنشطة اللغوية، وقاموسين للمتعلم، ودليل المعلم.

•دلت النتائج على فاعلية البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية المستهدفة بالقياس، حيث كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام معادلة ويلكوكسن لصالح التطبيق البعدي ، وذلك في المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) مجملة، ومهارات التواصل مجملة(الاستقبال اللغوي - الإرسال اللغوي) وكل مهارة على حدة، ومهارات التفكير مجملة (الناقد - الاستدلالي - الإبداعي) وكل مهارة على حدة، وأبعاد الوعي الثقافي مجملة (البعد الإسلامي-البعد العربي- البعد العام)، وكل بعد على حدة.، كما دلت النتائج على وجود أثر عند مستوى دلالة مرتفع، وذلك بتطبيق معادلة حجم الأثر لكارل.