

الفصل الرابع

منهج البحث، وضبط أدواته، وتجربته

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

- ◆ مقدمة .
- ◆ منهج البحث .
- ◆ مجموعة البحث.
- ◆ إجراءات إعداد أدوات البحث، وضبطها.
- ◆ تجربة البحث.
- ◆ الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء إعداد أدوات البحث، وتطبيق التجربة.
- ◆ المعالجة الإحصائية لبيانات البحث.

الفصل الرابع

منهج البحث، وضبط أدواته، وتجربته

مقدمة:

يهدف هذا الفصل إلى توضيح المنهج المتبع في البحث، والخطوات التي اتبعت عند إعداد أدواته ومواده، وضبطهما، وتجربة البحث وتطبيقها، لذلك يتناول عرضا لإجراءات إعداد المواد والأدوات التي نطلبها البحث الحالي، سواء أكانت أدوات جمع بيانات، أم مواد تدريس، أم أدوات قياس، وقد تمثلت هذه الأدوات في: استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، واستبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (مهارات تواصل - مهارات تفكير - وعي ثقافي)، وإعداد البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وما تطلبه ذلك من إعداد محتوى البرنامج، وكراسة التدريبات والأنشطة اللغوية، وقاموس البرنامج، وإعداد دليل للمعلم يرشده إلى كيفية تدريس هذا المحتوى، وقاموس البرنامج، بالإضافة إلى اختبار المهارات الحياتية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في مهارات: التواصل، والتفكير، والوعي الثقافي.

كذلك يتضمن هذا الفصل عرضا للإجراءات التجريبية للبحث، والصعوبات التي واجهت الباحث أثناء إعداد أدوات البحث، وتطبيق هذه الأدوات وتجريبها، وأخيرا الأساليب والمعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث.

ومن ثم فإن هذا الفصل يوضح منهج البحث، وما ارتبط به من مجموعة البحث، وإجراءات إعداد أدوات البحث ومواده وكيفية ضبطها، والتجربة الميدانية للبحث وما ارتبط بها من صعوبات التي واجهت الباحث أثناء إعداد أدوات البحث ومواده، وتطبيق التجربة، وأخيرا المعالجة الإحصائية لبيانات البحث.

ويمكن توضيح كل عنصر من العناصر السابقة فيما يلي:

منهج البحث:

استلزمت طبيعة البحث الحالي استخدام المنهجين التاليين:

□ **المنهج الوصفي:** وذلك عند كتابة الإطار النظري للبحث، ووصف الإجراءات التي اتبعت لإعداد أدواته.

□ **المنهج شبه التجريبي:** وذلك عند تطبيق تجربة البحث على المتعلمين.

ونظرا لأن الطلاب الذين يأتون إلى جامعة أسيوط لدراسة اللغة العربية والثقافة الإسلامية يتراوح عددهم كل عام ما بين (١٥ - ٣٠) طالبا وطالبة - تقريبا - فقد فضل الباحث أن يتبع التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة مع القياس القبلي البعدي، ويمكن تلخيص الخطوات الإجرائية

لهذا التصميم كما يلي (ل. ر. جاي، ١٩٩٣، ٣٤٢: ٣٤٣؛ جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيرى كاظم، ١٩٩٦، ٢٠٣):

- اختيار مجموعة البحث.
 - تطبيق اختبار قبلي على المجموعة، وذلك قبل إدخال المتغير المستقل (البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية) في التجربة.
 - استخدام المتغير المستقل على النحو الذي يحدده الباحث ويضبطه، ويهدف هذا الاستخدام إلى إحداث تغييرات معينة في المتغير التابع، يمكن ملاحظتها وقياسها.
 - تطبيق اختبار بعدي لقياس تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع.
 - حساب الفرق بين القياسين: القبلي، والبعدي، ثم تختبر دلالة هذا الفرق إحصائياً.
- وقد تم اختيار هذا التصميم التجريبي لعدة أسباب أهمها:

- إن احتمالات توفير الشروط الأساسية لاستخدام المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة - مع التطبيقين القبلي والبعدي - تتزايد حينما تكون التجربة ذات مدة قصيرة؛ لأن ذلك يختصر عمل العوامل الكبيرة الثابتة التراكمية غير الملائمة مثل النضج (ديوبولد فان دالين، ١٩٨٥، ٣٦٤).
- قلة عدد الطلاب الذين يطبق عليهم تجربة البحث.

مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعة البحث من الطلاب الوافدين إلى جامعة أسيوط لدراسة اللغة العربية والثقافة الإسلامية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٦ / ٢٠٠٧م؛ كي يطبق عليها أدوات الدراسة لقياس فاعلية البرنامج، وقد بلغ عددها (١٦) طالبا وطالبة، وذلك بعد إجراء الترتيبات اللازمة من حيث الموافقات الإدارية للتطبيق (ملحق ١٧)، والاتفاق مع المسؤولين على الأوقات التي سيتم التطبيق فيها، وفيما يلي توصيف لطبيعة المتعلمين مجموعة البحث :

• خصائص الدارسين:

هم مجموعة من طلاب كليات مختلفة بجامعات من جنوب شرق آسيا ، يأتون إلى جامعة أسيوط - في ظل اتفاقية مشتركة بين جامعة أسيوط وهذه الجامعات - بهدف دراسة اللغة العربية والحضارة الإسلامية .

• هدفهم من تعلم اللغة العربية :

يتمثل الهدف الرئيس من تعلم هؤلاء الطلاب للغة العربية في أداء العبادات الإسلامية وإتقان اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية .

• **مستواهم الحالي في اللغة العربية :**

وصل هؤلاء المتعلمون إلى المستوى المتقدم في تعلم اللغة العربية ، إذ أنهم يتعلمون اللغة العربية منذ نعومة أظفارهم وهم الآن طلاب في الجامعة ، ويأتون إلى جامعة أسيوط لمزيد من إتقان اللغة العربية ، في ضوء اتفاقية مشتركة بين جامعتي أسيوط بجمهورية مصر العربية ، وجامعة داغستان الحكومية بجمهورية داغستان.

• **لغتهم الأم :**

اللغة الروسية .

• **المستوى الذي يريدون بلوغه :**

مستوى إتقان اللغة العربية، مما يمكنهم من التواصل الجيد باللغة العربية ، وأداء الشرائع الدينية الإسلامية بصورة صحيحة ، والإطلاع على الثقافة العربية الإسلامية.

• **البيئة التي يحتاجون إلى استخدام اللغة فيها :**

الموطن الأصلي لهم .

• **نوع الأنشطة الاتصالية والأكاديمية التي يريدون المشاركة فيها باللغة العربية :**

تتعدد الأنشطة الاتصالية والأكاديمية التي يريدونها المتعلمون ، حيث يمكن تدريبهم على العديد من الأنشطة الاتصالية في : المسجد، والجامعة ، والمطعم ، والشارع ، والفندق ... وغير ذلك من الأنشطة الحياتية ، بالإضافة إلى بعض الأنشطة الأكاديمية النحوية والدينية .

• **القيم الثقافية والمعرفية والخبرات والمهارات التي ينبغي تنميتها لديهم :**

تم التوصل إلى مجموعة من القيم الثقافية والمعرفية والخبرات والمهارات اللازمة لمجموعة البحث ، من خلال إعداد قائمة بالمهارات الحياتية (مهارات التواصل - الوعي الثقافي - التفكير) وعرضها على المحكمين وبعد إقرارها يتضمن كل موضوع من موضوعات هذا البرنامج بعض هذه المهارات .

إجراءات إعداد أدوات البحث وضبطها:

سيعرض في هذا الجزء الإجراءات التي اتبعت عند إعداد أدوات البحث وضبطها، وتجدد الإشارة إلى أن الحديث عن هذه الأدوات من شأنه أن يوضح إجراءات الإجابة عن خمسة أسئلة من أسئلة البحث، تمهيدا لعرض النتائج النهائية التي تم التوصل إليها في الفصل القادم، وفيما يلي توضيح ذلك:

أولا استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية:

للإجابة 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 تم بناء برنامج تعليم اللغة

العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوءها، وفيما يلي توضيح الخطوات التي اتبعت عند إعداد هذه الاستبانة، والتي تشتمل عرض ما يلي:

- الهدف من إعداد الاستبانة.
- مصادر إعداد الاستبانة.
- كيفية الإفادة من المعايير التي تم الحصول عليها.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية.
- تحكيم الاستبانة.
- تعديل الاستبانة وفقاً لنتائج التحكيم.
- صياغة الاستبانة في صورتها النهائية.

١- الهدف من إعداد الاستبانة:

كان الهدف من إعداد هذه الاستبانة تحديد معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية للمستوى المتقدم؛ كي يتم بناء البرنامج التعليمي وتصميمه لتعليمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وفقاً لها.

٢- مصادر إعداد الاستبانة:

قام الباحث بمراجعة عدد من المعايير التي تم إعدادها لتعليم بعض اللغات - مثل: اللغة الإنجليزية، والإسبانية، واليونانية... - بوصفها لغة أجنبية، وترجمتها إلى اللغة العربية - مع مراعاة خصائص اللغة العربية وطبيعتها؛ للإفادة منها عند إعداد معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية^(١) ومن المصادر التي تم الاعتماد عليها:

- القراءات النظرية لبعض أدبيات تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.
- المشروعات التي قدمتها المؤسسات والهيئات الدولية حول معايير تعليم اللغات الأجنبية.
- المشروعات التي قدمت معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أم.

٣- كيفية الإفادة من المعايير التي تم الحصول عليها:

بسبب الحصول على عدد كبير من المعايير التي تمت ترجمتها، فقد روعي عند إعداد استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في صورتها الأولية أن:

- ١- تتناسب مع طبيعة اللغة العربية.
- ٢- تتناسب مع طبيعة متعلمي اللغة العربية في المستوى المتقدم، ونموهم اللغوي.
- ٣- تساعد متعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى على مواكبة التطورات العصرية.
- ٤- تكون المؤشرات الدالة على كل معيار من المعايير قابلة للقياس المباشر.

(١) تم استعراض هذه المعايير في الفصل الثاني من هذا البحث .

- ٥- تسهم في تصحيح الفكرة الخطأ عن اللغة العربية وصعوبتها.
- ٦- تغطي جوانب المعرفة المطلوبة جميعها (معلومات ومعارف، مهارات عقلية وأدائية، اتجاهات وقيم).

٧- تتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في تعليم اللغات الأجنبية.

وبعد ذلك أعدت استبانة أولية بمعايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، تضمنت (١٠) معايير، انبثق عنها (١١٧) مؤشرا، عرضت على المحكمين.

٤- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية:

- تضمنت استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم) في صورتها الأولية ما يلي:
- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد الاستبانة.
 - المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه.
 - كيفية تدوين الاستجابة التي تتناسب و رأي المحكم.
 - التعاريف الإجرائية لكل من: تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، المعيار، مؤشر الأداء.
 - المعايير المراد تحكيمها، والمؤشرات الدالة عليها.
- وبالنسبة للمقدمة فقد وضح فيها للمحكمين أن الهدف من إعداد هذه الاستبانة هو الوقوف على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية للمستوى المتقدم من الناطقين بلغات غير العربية، والمصادر التي تم الإفادة منها عند إعداد هذه المعايير.
- وقد طلب من المحكمين قراءة هذه الاستبانة، وإجراء التعديلات المناسبة وفق ما يروونه صوابا من حيث:

- (١) اتساق مؤشر الأداء مع المعيار الدالة عليه.
- (٢) وضوح وسلامة كل معيار، وما يدل عليه من مؤشرات من الناحية العلمية.
- (٣) مناسبة كل معيار من هذه المعايير لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم.
- (٤) إضافة ما تروونه مناسباً من معايير أو مؤشرات أداء.

وقد تضمنت استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية عددا من المعايير الفرعية، والحدول التالي يوضح توصيف استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، والمؤشرات التي انبثقت عنها في صورتها الأولية (ملحق ٢):

جدول (٢)

توصيف استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، والمؤشرات التي انبثقت عنها في صورتها الأولية

م	المجال	عدد المعايير	عدد المؤشرات	النسبة المئوية للمؤشرات
١	التواصل	٢	٤١	٣٥,٠٤
٢	الوعي الثقافي	٣	٤٢	٣٥,٩٠
٣	الارتباط بالأنظمة الأخرى	١	٦	٥,١٣
٤	المقارنة بين اللغة والثقافة الأصلية واللغة والثقافة العربية	٢	١٧	١٤,٥٣
٥	المشاركة	٢	١١	٩,٤٠
المجموع	٥	١٠	١١٧	١٠٠,٠٠

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث عند إعداده لمعايير التواصل قد فكر في أن يفرد جزءا لكل مهارة لغوية بعينها " استماع - تحدث - قراءة - كتابة، وما يربط بين هذه المهارات من مهارات تفكير"، أو أن يوزع المهارات بين جانبي الإرسال اللغوي والاستقبال اللغوي، وهما جوهر عملية الاتصال، وقد استقر الباحث على الرأي الأخير؛ وهو جعل معايير التواصل في معياري: الإرسال اللغوي، والاستقبال اللغوي.

٥- تحكيم الاستبانة:

تمثل الهدف من تحكيم الاستبانة في الوقوف على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية للمستوى المتقدم، ولتحقيق هذا الهدف عرضت الاستبانة على (٣٣) محكما، وهم مختصون في مجال العلوم التربوية والنفسية: المناهج، ومناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس، وعدد من الذين يقومون بتدريس اللغة العربية للأجانب، وقد كان هناك أربع استبانات استبعدت من التحكيم، وبنسبة فاقد بلغت (١٢,١٢ %) من إجمالي الاستبانات، ويرجع السبب في ذلك إلى: عدم عودة الاستبانة من عند المحكم (أربع استبانات)، ومن ثم كان عدد المحكمين الذين أخذ رأيهم فعلا في تحكيم الاستبانة (٢٩) محكما.

٦- تعديل الاستبانة وفقا لنتائج التحكيم:

تم تفرغ استجابات المحكمين، بناء على معادلة نسبة الاتفاق (ملحق ١٨) على كل مؤشر من مؤشرات الأداء على حدة، وقد تراوحت نسبة اتفاق المحكمين على مؤشرات الأداء ما بين (٩٣,١٠ : ١٠٠ %)، والجدول التالي يوضح المؤشرات التي لم تحظ بنسبة اتفاق (١٠٠ %) من حيث مناسبة كل مؤشر من المؤشرات التي وردت في الاستبانة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم.

جدول (٣)

المؤشرات التي لم تحظ بنسبة اتفاق (١٠٠%) من حيث مناسبتها لتعليمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في
استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

مسلسل المؤشر	المؤشر	رأي التحكيم		
		مناسب	غير مناسب	النتيجة
٧	يفسر المعاني المجازية فيما يستمع إليه أو يقرأه.	٢٨	١	٩٦,٥٥
١١	يحدد التغير في المعنى الناتج عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.	٢٨	١	٩٦,٥٥
٥٢	يفرق بين عالمية الإسلام والعولمة.	٢٨	١	٩٦,٥٥
٧١	يتخير قطرا من الأقطار العربية ويتحدث عنه بصورة كافية (موقع البلدة في أية قارة - العاصمة - العملة - الديانة الرئيسية وبعض الديانات الأخرى إن وجدت - أهم ما تشتهر به هذه البلدة).	٢٨	١	٩٦,٥٥
٧٦	يوضح مخاطر العولمة على الهوية الثقافية للأمم.	٢٨	١	٩٦,٥٥
١٠٦	يقارن بين دور الثقافة العربية الإسلامية، والثقافة الأصلية تجاه إحدى المشكلات العامة (تلوث البيئة- الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان - العولمة... الخ).	٢٨	١	٩٦,٥٥
١١١	يحلل دور الثقافة العربية الإسلامية في الميدان العالمي كما تراه الثقافات الأخرى باستخدام المصادر الأصلية.	٢٨	١	٩٦,٥٥
١١٣	يزو منطقة يتوافر فيها برنامج لدراسة اللغة العربية.	٢٧	٢	٩٣,١٠

وكما هو واضح فإن هناك نسبة اتفاق عالية على المعايير والمؤشرات، مما جعل الباحث يقبل
المؤشرات التي وضعت في الاستبانة جميعها ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى أن الباحث عند اختياره
وكتابته لهذه المعايير أن تكون متوافقة مع طبيعة اللغة العربية، وطبيعة متعلمي اللغة العربية في
المستوى المتقدم.

وقد ارتضى البحث الحالي نسبة (٨٠%) من اتفاق المحكمين كمؤشر لقبول أو رفض أي بند
من البنود التي يحكم عليها في الاستبانة، حيث إن هناك عددا من الدراسات ارتضت هذه النسبة مثل:
عبد الرازق مختار محمود، ٢٠٠١، ١٣٠؛ وأمانى حامد، ٢٠٠٣، ١٤٦؛ وحسن عمران حسن
٢٠٠٤، ٢٢٥؛ وشحاتة أحمد السمان، ٢٠٠٥، ١٣١؛ وعلي عبد المحسن الحديبي ٢٠٠٥، ١٢٨.

ويمكن عرض التعديلات التي أشار إليها المحكمون في عدة محاور هي: تعديل في صياغة
المعايير ، وتعديل صياغة المؤشرات، وتعديلات لم يؤخذ بها ، وحذف مؤشرات أداء، وإضافة
مؤشرات أداء، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

تعديل صياغة المعايير:

يمكن عرض التعديلات في صوغ المعايير في الجدول التالي:

جدول (٤)

التعديلات في صوغ المعايير التي أشار إليها المحكمون عند تحكيم استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

المجال	المعيار قبل التعديل	المعيار بعد التعديل
التواصل اللغوي	يفهم اللغة التي يستقبلها (يستمع إليها) أو يقرأها (فهمًا صحيحًا .	يفهم اللغة التي يتلقاها المتعلم (يستمع إليها أو يقرأها) فهمًا صحيحًا .
	ينتج اللغة العربية (تحدثًا، أو كتابةً) بصورة تحقق له أهدافه.	إنتاج اللغة العربية (تحدثًا، أو كتابةً) بصورة تحقق له أهدافه.
الوعي الثقافي	يظهر المتعلم فهمًا لأساسيات الثقافة الإسلامية.	فهم أساسيات الثقافة الإسلامية.
	يظهر المتعلم فهمًا لأساسيات الثقافة العربية.	فهم أساسيات الثقافة العربية.
	يظهر المتعلم فهمًا لأساسيات الثقافة العامة.	فهم أساسيات الثقافة العامة.
الارتباط بالأنظمة الأخرى	يعزز المتعلم ويثري معرفته بالأنظمة التعليمية الأخرى من خلال اللغة العربية.	التكامل الأفقي مع المقررات التعليمية الأخرى من خلال اللغة العربية.
المقارنة بين اللغة والثقافة الأصلية واللغة والثقافة العربية	يفهم طبيعة اللغة العربية من خلال إجراء مقارنة بين اللغة العربية واللغة الأصلية.	فهم أساسيات التقابل اللغوي بين اللغة العربية واللغة الأصلية.
	يفهم طبيعة الثقافة العربية الإسلامية من خلال إجراء مقارنة بين الثقافة العربية الإسلامية والثقافة الأصلية.	فهم أساسيات التقابل الثقافي بين الثقافة العربية الإسلامية، والثقافة الأصلية.
المشاركة في المجتمعات المحلية متعددة اللغات	يطبق المتعلم المهارات اللغوية والمعرفة الثقافية داخل المدرسة وخارجها.	تطبيق المهارات اللغوية والمعرفة الثقافية داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.
	يدل على أنه أصبح متعلمًا مدى الحياة للاستمتاع والإثراء الذاتي من خلال اللغة العربية.	التدليل على استخدام التعلم مدى الحياة للاستمتاع والإثراء الذاتي من خلال اللغة العربية.

تعديل صياغة المؤشرات:

يوضح الجدول التالي التعديلات في صوغ المؤشرات والتي أشار إليها المحكمون على الاستبانة:

جدول (٥)

التعديلات في صوغ مؤشرات الأداء التي أشار إليها المحكمون عند تحكيم استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

المجال	المعيار	رقم المؤشر	المؤشر قبل التعديل	المؤشر بعد التعديل
التواصل اللغوي التواصل اللغوي	يفهم اللغة التي يستقبلها (يستمتع إليها أو يقرأها) فهمًا صحيحًا	١	يحدد هدف المتحدث أو الكاتب.	يحدد هدف المتحدث أو الكاتب من الرسالة المسموعة أو المقروءة.
		٦	يحدد بعض نواحي جمال المادة المقروءة في الألفاظ والصور.	يحدد بعض نواحي جمال المادة المسموعة أو المقروءة في الألفاظ والصور.
		١٤	يتعرف ما هو معاد فيما يستمع إليه أو يقرأه.	يحدد مواضع التكرار فيما يستمع إليه أو يقرأه.
		١٥	يحدد مدى ما في بعض جوانب ما يستمع إليه أو يقرأه من تناقض.	يحدد التناقض في بعض جوانب ما يستمع إليه أو يقرأه.
		١٩	يتصفح كتابًا بسرعة ملما بأهم الموضوعات التي يشتمل عليها.	يتصفح أية مادة مكتوبة بسرعة ملما بأهم ما تشتمل عليها.
		٢٠	يتعرف أنواع التنغيم مثل الفرق بين التعجب والاستفهام فيما يستمع إليه.	يميز بين أنواع التنغيم مثل الفرق بين التعجب والاستفهام فيما يستمع إليه.
الوعي الثقافي	يظهر المتعلم فهمًا لأساسيات الثقافة الإسلامية	٢١	يتعرف نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المحادثة التي يستمع إليها، أو المادة المكتوبة التي يقرأها.	يحدد نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المحادثة التي يستمع إليها، أو المادة المكتوبة التي يقرأها.
		٤٠	يستخدم علامات الترقيم عند الكتابة	يطبق علامات الترقيم عند الكتابة
		٤٢	يتعرف مصادر التشريع الإسلامي	يحدد مصادر التشريع الإسلامي.
		٤٤	يتعرف عدد سور القرآن الكريم.	يذكر عدد سور القرآن الكريم.
		٥٥	يوضح مظاهر حياة الإنسان المسلم يعيش فيه.	يوضح مظاهر حياة الإنسان المسلم في إطار العصر الذي يعيش فيه.
		٥٦	يتعرف بعض الأفكار الخطأ حول الثقافة الإسلامية وتصويبها.	يصوب بعض الأفكار الخطأ حول الثقافة الإسلامية.
المشاركة في المجتمعات المحلية متعددة اللغات	يظهر المتعلم فهمًا لأساسيات الثقافة العربية	٦٤	يستخدم السلوكيات المناسبة في مواقف المناسبة، وفقًا للثقافة العربية.	يسلك السلوكيات المناسبة في المواقف المناسبة، وفقًا للثقافة العربية.
		٧٣	يتحدث عن إحدى خصائص المجتمع العربي بصورة كافية.	يتعرف خصائص المجتمع العربي.
		١١٣	يزور منطقة يتوافر فيها برنامج لدراسة اللغة العربية	يكتب تقريرًا عن منطقة يتوافر فيها برنامج لدراسة اللغة العربية

كما أشار أحد المحكمين إلى أن المؤشر (٦٧) يلقي الأدب العربي سواء شعرا أم نثرا إلقاء صحيحا، يصبح مؤشرين هما:

- يلقي الشعر العربي إلقاء صحيحا.
- يقرأ النثر العربي قراءة صحيحة.

مؤشرات تم حذفها:

هناك بعض المؤشرات التي تم حذفها؛ لتكرارها أو تضمينها في مؤشرات أخرى، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

المؤشرات التي تم حذفها من استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

المجال	المعيار	رقم المؤشر	المؤشر الذي تم حذفه	سبب الحذف
التواصل اللغوي	إنتاج اللغة العربية (تحدثا، أو كتابة) بصورة تحقق له أهدافه.	٢٨	يراعي الدقة والصحة اللغوية عند التحدث أو الكتابة.	يتكرر مع المؤشر (٣١) ينطق أو يكتب جملا سليمة المعنى والتركيب.
الوعي الثقافي	فهم أساسيات الثقافة الإسلامية	٥١	يتحدث عن المفهوم الإسلامي للثقافة.	متشابه مع المؤشر (٥٤)، والذي ينص على: " يُعرّف الثقافة من المنظور الإسلامي.
	فهم أساسيات الثقافة العربية	٥٩	يتعرف دور بعض الشخصيات الإسلامية المهمة.	يتكرر مع المؤشر (٤٧) يوضح جهود العلماء المسلمين في خدمة العلم على مدار التاريخ.
	فهم أساسيات الثقافة العربية	٧٥	يبرز بعض جهود المنظمات العربية في مواجهة إحدى المشكلات العامة (تلوث البيئة - الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان - العولمة... الخ).	يعد جزءا من المؤشر (٧٢)، والذي ينص على: " يبرز دور الثقافة العربية تجاه إحدى المشكلات العامة (تلوث البيئة - الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان - العولمة... الخ).

يتضح من الجدول السابق أن هناك أربعة مؤشرات أضاء حذفت من استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؛ نظرا لتكرارها أو تداخلها مع مؤشرات أخرى.

تعديلات لم يؤخذ بها:

هناك بعض التعديلات التي أشار إليها المحكمون على الاستبانة و لم يؤخذ بها؛ نظرا لعدم توافقها مع طبيعة البحث الحالي، هي:

- أشار أحد المحكمين إلى ضرورة تجنب استخدام العبارات المركبة (مثل: يحدد هدف المتكلم أو الكاتب) عند كتابة مؤشرات الأداء، ولكن لم يؤخذ بهذا الرأي؛ نظرا لأن هذا يؤدي إلى زيادة عدد المؤشرات إلى الضعف في معيار التواصل، وقد روعي عند إعداد

الاختبار أن يتم قياس كل مؤشر بسؤالين: سؤال يقيس الجانب الشفوي، وآخر يقيس الجانب الكتابي.

- ذكر بعض المحكمين أن الفعل (يتعرف) ليس فعلاً إجرائياً، ولكن أخذ بهذا الرأي في بعض المؤشرات، إلا أن بعض المؤشرات لم تعدل، نظراً لأن الفعل " يتعرف " يصبح إجرائياً عندما يتم قياسه من خلال سؤال موضوعي (اختيار من متعدد) وهذا ما تم بالفعل عند إعداد اختبار المهارات الحياتية.
- تعديل المؤشر (٣٠)، والذي ينص على: " يتخير التعبير المناسب للمواقف المختلفة "، إلى: " يصوغ التعبير المناسب حسب طبيعة كل موقف ".
- تعديل المؤشر (٣٦) والذي ينص على: " يمثل الانفعالات المضمنة في الكلام "، إلى " يغير انفعالاته طبقاً لمفردات كلامه ".
- تعديل المؤشر (٣٩) والذي ينص على: " يملأ بيانات الاستثمارات المختلفة "، إلى: " يجيد الاستخدام الوظيفي للغة ".
- ذكر أحد المحكمين أن المؤشر (١٨) والذي ينص على: "يحصل على معلومات مفيدة من خلال القراءة الخاطفة"، يتضمن المؤشر (١٩)، والذي ينص على: " يتصفح أية مادة مكتوبة بسرعة ملماً بأهم ما تشتمل عليها ".

مؤشرات أداء تمت إضافتها:

أما بالنسبة لمؤشرات الأداء التي أضافها المحكمون فيوضحها الجدول التالي:

جدول (٧)

مؤشرات الأداء التي أضافها المحكمون عند تحكيم استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

م	المعيار	المؤشر الذي أضافه المحكمون
١	فهم اللغة التي يتلقاها المتعلم (يستمع إليها أو يقرأها) فهما صحيحا.	ينفذ التعليمات المسموعة أو المقروءة بدقة. يفسر بعض إشارات اللغة غير اللفظية.
٢	إنتاج اللغة العربية (تحدث، أو كتابة) بصورة تحقق له أهدافه.	يستخدم بعض إشارات اللغة غير اللفظية. يستخدم الكلمات والعبارات الأكثر شيوعاً بصورة غير متكلفة.
	فهم أساسيات الثقافة العربية.	(تحويل مؤشر إلى مؤشرين): • يلقي الشعر العربي إلقاء صحيحاً. • يقرأ النثر العربي قراءة صحيحة.
٣	فهم أساسيات الثقافة الإسلامية.	يلم ببعض جوانب السيرة النبوية المشرفة. يتعرف بعض المذاهب الإسلامية الأساسية.

٧- صياغة الاستبانة في صورتها النهائية:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، قام الباحث بصياغة استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية " للمستوى المتقدم " في صورتها النهائية، وقد تضمنت هذه الاستبانة خمسة مجالات تضمنت عشرة معايير، انبثق عنها مائة وعشرون مؤشراً للأداء.

جدول (٨)

توصيف استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، والمؤشرات التي انبثقت عنها في صورتها النهائية

م	المجال	عدد المعايير	عدد المؤشرات	النسبة المئوية للمؤشرات
١	التواصل	٢	٤٤	٣٦,٦٧
٢	الوعي الثقافي	٣	٤٢	٣٥,٠٠
٣	الارتباط بالأنظمة الأخرى	١	٦	٥,٠٠
٤	المقارنة بين اللغة والثقافة الأصلية واللغة والثقافة العربية	٢	١٧	١٤,١٧
٥	المشاركة في المجتمعات المحلية	٢	١١	٩,١٧
المجموع	٥	١٠	١٢٠	%١٠٠,٠٠

يتضح من الجدول السابق أن قائمة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في صورتها النهائية قد تضمنت عشرة معايير، انبثق عنها مائة وعشرون مؤشراً (ملحق ٣).

ثانياً: استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه " ما أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؟ تم إعداد استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وفيما يلي توضيح الخطوات التي اتبعت عند إعداد هذه الاستبانة:

١- الهدف من إعداد الاستبانة:

كان الهدف من إعداد هذه الاستبانة تحديد أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؛ كي يتم بناء البرنامج التعليمي المقترح لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوءها.

٢- مصادر إعداد الاستبانة:

هناك العديد من المصادر التي تم الرجوع إليها عند إعداد استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وقد تمثلت هذه المصادر في:

- كتابات حول أسس بناء المناهج والبرامج بصورة عامة.
- دراسات سابقة استهدفت تحديد أسس بناء المناهج والبرامج بصورة عامة، وبرامج اللغة العربية بصورة خاصة.
- كتابات ودراسات حول أسس بناء برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (*).

(*) تم استعراض هذه المعايير في الفصل الثاني من هذا البحث .

٣- كيفية الإفادة من الأسس التي تم الحصول عليها:

روعي عند إعداد استبانة أسس بناء برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في صورتها الأولية أن:

- ١- تناسب طبيعة اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
 - ٢- تناسب طبيعة متعلمي اللغة العربية في المستوى المتقدم، ونموهم اللغوي.
 - ٣- تساعد متعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى على مواكبة التطورات العصرية.
 - ٤- تغطي جوانب التعلم جميعها (المعرفية - المهارية - الوجدانية).
 - ٥- تغطي الجوانب النفسية، والتربوية، واللغوية، والثقافية، والمعرفية لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
 - ٦- يسهل تطبيق كل أساس فرعي أو مؤشر عند إعداد البرنامج.
 - ٧- تتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في تعليم اللغات الأجنبية.
- وبعد ذلك أعدت استبانة أولية بأسس بناء برامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية (معايير المنهج)، تضمنت (خمس أسس فرعية) معايير، انبثق عنها (٢١٧) مؤشرا، عرضت على المحكمين.

٤- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية:

تضمنت استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية (معايير المنهج) في صورتها الأولية ما يلي:

- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد الاستبانة.
 - المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه.
 - كيفية تدوين الاستجابة التي تتناسب ورأي المحكم.
 - التعاريف الإجرائية لكل من: تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، الأسس اللغوية، الأسس النفسية، الأسس الثقافية، الأسس التربوية، الأسس المعرفية.
 - الأسس الرئيسية والفرعية المراد التحكيم عليها، والمؤشرات الدالة عليها.
- وبالنسبة للمقدمة فقد وضح فيها للمحكمين أن الهدف من إعداد هذه الاستبانة هو الوقوف على أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.
- وقد طلب من المحكمين قراءة هذه الاستبانة، وإجراء التعديلات المناسبة وفق ما يروونه صوابا من حيث:

- (١) اتساق كل أساس فرعي لما ينتمي إليه من أساس رئيس، واتساق كل مؤشر مع الأساس الفرعي التي ينتمي إليه.
- (٢) مناسبة كل أساس من هذه الأسس لبناء مناهج وبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من اللغات.

- (٣) سلامة كل أساس من هذه الأسس من الناحية العلمية.
- (٤) إضافة ما يرويه مناسباً من أسس عامة أو أسس فرعية أو مؤشرات لم ترد في الاستبانة.
- وقد تضمنت استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية عدداً من الأسس الفرعية، والجدول التالي يوضح توصيف هذه الاستبانة، والمؤشرات التي انبثقت عنها في صورتها الأولية (ملحق ٤):

جدول (٩)

توصيف استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، والمؤشرات التي انبثقت عنها في صورتها الأولية

م	الأسس الرئيسية	الأسس الفرعية	عدد المؤشرات	النسبة المئوية
١	الأسس اللغوية	يحقّق البرنامج وظائف اللغة.	٤	١,٨٤
		يسهم البرنامج في تنمية مهارات التواصل اللغوي، والثروة اللغوية.	١٤	٦,٤٥
		يراعي البرنامج الدقة اللغوية.	٦	٢,٧٦
		يقدم البرنامج المفردات اللغوية بشكل مناسب.	١١	٥,٠٧
		يقدم البرنامج التراكيب اللغوية بشكل مناسب.	١١	٥,٠٧
		يساير البرنامج الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة.	٨	٣,٦٩
٢	الأسس النفسية	يراعي البرنامج خصائص نمو المتعلمين.	٥	٢,٣٠
		يراعي البرنامج دوافع وحاجات وتوقعات المتعلمين.	٤	١,٨٤
		يراعي البرنامج الفروق الفردية بين المتعلمين.	٤	١,٨٤
		يتمشى البرنامج مع نظريات التعلم.	٦	٢,٧٦
٣	الأسس الثقافية	يراعي البرنامج الثقافة المحلية للمتعلمين.	١٠	٤,٦١
		يراعي البرنامج خصائص الثقافة العربية.	١٠	٤,٦١
		يراعي البرنامج خصائص الثقافة الإسلامية.	١٤	٦,٤٥
		يراعي البرنامج خصائص الثقافة العالمية.	٩	٤,١٥
٤	الأسس التربوية	تحدد أهداف البرنامج بصورة دقيقة.	٤	١,٨٤
		تصاغ أهداف البرنامج بصورة صحيحة.	١١	٥,٠٧
		يتم اختيار وتنظيم محتوى وخبرات البرنامج بصورة صحيحة.	٢٠	٩,٢٢
		تتنوع مداخل واستراتيجيات وطرائق التدريس المستخدمة في البرنامج.	١٣	٥,٩٩
		يتم تقويم البرنامج بصورة علمية.	٦	٢,٧٦
		يتم إعداد وإخراج المواد التعليمية (كتاب المتعلم - كراسة التدريبات والأنشطة - دليل المعلم) بصورة تربوية وفنية مناسبة.	٢٧	١٢,٤٤
٥	الأسس المعرفية	يدعم البرنامج فلسفة المجتمع حول مصادر المعرفة.	٥	٢,٣٠
		يتضمن البرنامج معلومات تغطي حقول المعرفة.	٥	٢,٣٠
		يسهم البرنامج في تنمية مهارات التفكير.	٣	١,٣٨
		يواكب البرنامج المستجدات العلمية والتكنولوجية.	٧	٣,٢٣
المجموع	٥	٢٤٠	٢١٧	١٠٠,٠٠

٥- تحكيم الاستبانة:

تمثل الهدف من تحكيم الاستبانة في الوقوف على أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية (معايير المنهج)، ولتحقيق هذا الهدف عرضت الاستبانة على (٣٣) محكما، وهم مختصون في مجال العلوم التربوية والنفسية: المناهج، ومناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس، وعدد من الذين يقومون بتدريس اللغة العربية للأجانب، وقد كان هناك أربع استبانات استبعدت من التحكيم، وبنسبة فاقد بلغت (١٢,١٢ %) من إجمالي الاستبانات، ويرجع السبب في ذلك إلى: عدم عودة الاستبانة من عند المحكم (أربع استبانات)، ومن ثم كان عدد المحكمين الذين أخذ رأيهم فعلا في تحكيم الاستبانة (٢٩) محكما.

٦- تعديل الاستبانة وفقا لنتائج التحكيم:

نظرا لأن المحكمين على الاستبانة لم يشيروا إلى تعديلات في صوغ الأسس الرئيسية أو الأسس الفرعية، فإنه يمكن الاكتفاء بعرض التعديلات التي أشير إليها في المؤشرات الدالة على كل أساس من أسس بناء البرنامج.

ويمكن عرض التعديلات التي أشار إليها المحكمون في الجدول التالي:

جدول (١٠)

التعديلات في صوغ مؤشرات الأداء التي أشار إليها المحكمون على استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

رقم المؤشر	المؤشر قبل التعديل	المؤشر بعد التعديل
١	أن يحقق الوظيفة العقلية للغة (أداة للتفكير).	أن يحقق الوظيفة العقلية للغة (وسيلة للتفكير).
٧	أن يوضح للمتعلمين أهم المشكلات والصعوبات اللغوية التي من الممكن أن تعوق عملية التواصل.	أن يساعد المتعلمين في التغلب على أهم المشكلات والصعوبات اللغوية التي من الممكن أن تعوق عملية التواصل.
٨	أن يوضع قاموس لغوي بنهاية البرنامج المعد للكلمات الواردة في البرنامج يرجع إليه المتعلم كلما أراد ذلك.	أن يتضمن قاموسا لغويا يشتمل الكلمات الجديدة التي يكتسبها المتعلم، ويمكنه أن يرجع إليه وقتما أراد ذلك.
٢٠	أن يقدم لغة مألوفة طبيعية وليست لغة مصطنعة؛ أي يقدم اللغة صحيحة في بنائها وتراكيبها.	أن يقدم لغة مألوفة وسليمة في بنائها وتراكيبها، وليست لغة مصطنعة.
٣٥	أن يقدم المفردات بحيث يرافق معناها تعرفها.	أن يقدم المفردات الجديدة بحيث يمكن تعرف معناها في حينها.
٤٩	أن يتضمن المشكلات اللغوية التي تبرزها الدراسات والبحوث.	أن يتضمن حلا للمشكلات اللغوية التي تبرزها الدراسات والبحوث.
٥١	أن يهتم بالكلمات الوظيفية اهتماما كبيرا (المدخل الوظيفي ومدخل المهارات الحياتية).	أن يهتم بالمجالات الوظيفية اهتماما كبيرا (المدخل الوظيفي ومدخل المهارات الحياتية).
١٩٤	أن تضبط الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأعمال الأدبية ضبطا كاملا.	أن تصور الآيات القرآنية من المصحف، تضبط الأحاديث النبوية والأعمال الأدبية ضبطا كاملا.
١٩٥	أن تخرج الآيات القرآنية والأحاديث النبوية بصورة صحيحة.	أن توثق الآيات القرآنية وتخرج الأحاديث النبوية بصورة صحيحة.
٢١٧	أن يبين رأي الدين الإسلامي في كل مستحدث من المستحدثات العلمية والتكنولوجية.	أن يبين موقف الدين الإسلامي من كل مستحدث من المستحدثات العلمية والتكنولوجية.

مؤشرات تم حذفها :

هناك بعض المؤشرات التي تم حذفها لتكرارها أو تضمينها في مؤشرات أخرى:

جدول (١١)

المؤشرات التي تم حذفها من استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

الأسس الرئيسية	الأسس الفرعية	رقم المؤشر	المؤشر الذي تم حذفه ، وسبب الحذف
الأسس اللغوية	يقدم البرنامج المفردات اللغوية بشكل مناسب	٢٦	" أن يعتمد في المادة على اللغة الأساسية ممثلة في استبانة مفردات شائعة؛ لصعوبة التحقق من توافره.
	يقدم البرنامج المفردات اللغوية بشكل مناسب	٢٩	أن يكون تكرار المفردات الجديدة مستمرا حتى تثبت، وتم حذف المؤشر، يتشابه مع المؤشر (٢٨) أن يراعى تكرار المفردات الجديدة تكرارا كافيا في مواضع وصور مختلفة.
	يقدم البرنامج التراكيب اللغوية بشكل مناسب:	٤٣، ٤١	(٤١) أن يستخدم التراكيب اللغوية الأكثر استخداما في العصر الحديث، والمؤشر (٤٣) أن يستمد التراكيب اللغوية في المادة من التراكيب الشائعة المألوفة الاستخدام. يتشابهان مع المؤشر (٣٨) أن يعتمد على التراكيب الشائعة الاستعمال.
الأسس النفسية	يراعي البرنامج خصائص نمو المتعلمين:	٥٩	أن يتابع تقديم المهارات وفق خطة واضحة تتناسب وتدرج مراحل نضج المتعلمين، بحيث لا تقدم المهارة إلا في وقتها المناسب، يتكرر مع المؤشرين (٥٧، ٥٨).
	يراعي البرنامج دوافع وحاجات وتوقعات المتعلمين:	٦٣	" أن يراعى إثارة رغبة المتعلمين واستعداداتهم لتعرف اللغة وزيادة معلوماتهم وإشباع حب استطلاعهم الثقافي وذلك عن طريق الأنشطة والممارسات " تم حذفه لأنه يتضمن المؤشرين (٦١، ٦٢).
الأسس الثقافية	يراعي البرنامج الثقافة المحلية للمتعلمين:	٨٠	" أن يراعى أغراض المتعلمين " يحذف لأنه لا ينتمي للأساس الفرعي المدرج تحته.
		٨٢	" أن يقدم المحتوى الثقافي بالمستوى الذي يناسب عمر المتعلمين ومستواهم التعليمي " يحذف لأنه لا ينتمي للأساس الفرعي المدرج تحته.
الأسس التربوية	تحدد أهداف البرنامج بصورة دقيقة.	١١٧	أن يستخدم الأنماط اللغوية بشكل طبيعي بحيث لا تبدو اللغة مصطنعة ومكلفة، تم حذفه لأنه لا يتصل بالأساس الفرعي المدرج تحته.

يتضح من الجدول السابق أن هناك تسعة مؤشرات تم حذفها؛ نظرا لتكرارها أو تضمينها في مؤشرات أخرى.

تعديلات لم يؤخذ بها :

هناك بعض التعديلات التي أشار إليها المحكمون على الاستبانة، لم يؤخذ بها؛ نظرا لعدم

توافقها مع طبيعة البحث مثل:

- هناك اثنان من المحكمين أشارا إلى أن الأسس أصبحت أشياء معلومة في التربية بالضرورة فلا داعي من التحكيم عليها، ويتم التوصل إليها من خلال بعض الدراسات المختصة ثم نستنتج منها هذه الأسس.
- هناك من أشار إلى أن الأسس تتمثل في أربعة أسس فقط تشتق من: طبيعة اللغة (أسس لغوية)، وطبيعة المتعلم (أسس نفسية)، وفلسفة المجتمع (أسس ثقافية)، والاتجاهات الحديثة (أسس تربوية)، وهذا ما تمت الإشارة إليه في الإطار النظري من أن هناك تقسيما ثلاثيا، وتقسيما رباعيا، وتقسيما خماسيا للأسس، وقد تبنى الباحث فكرة التقسيم الخماسي لأسس إعداد البرامج الدراسية.

مؤشرات أداء تمت إضافتها:

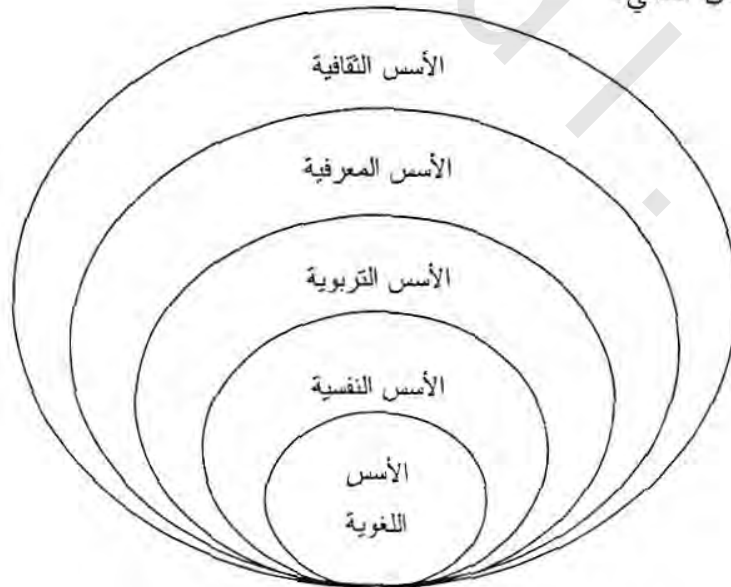
أما بالنسبة لمؤشرات الأداء التي أضافها المحكمون فيوضحها الجدول التالي:

جدول (١٢)

مؤشرات الأداء التي أضافها المحكمون عند تحكيم استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

م	الأساس الرئيس	الأسس الفرعية	المؤشر الذي أضافه المحكمون
١	الأسس اللغوية	يحقق البرنامج وظائف اللغة	أن يحقق الوظيفة النفعية للغة.
٢	الأسس التربوية	يتم تقويم البرنامج بصورة علمية.	أن يكون التقويم إنسانيا.

وتجدر الإشارة إلى أن أحد المحكمين - وقد أخذ برأيه - أشار إلى أن ترتيب الأسس يكون كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل (٦) ترتيب أسس بناء برامج تعليم اللغة العربية

كما أشار أحد المحكمين إلى أن المؤشر ٢٣: "أن يوضح بعض الكلمات الخطأ شائعة الاستخدام، ودموبها"، من الممكن أن يحدث نوعا من الاضطراب عند المتعلم، خاصة إذا لم يكن هو يعلم هذا الخطأ، وبالتالي فقد روعي عند إعداد البرنامج تقديم الأخطاء اللغوية الشائعة وتصويبها لكن بحذر.

٧- صياغة الاستبانة في صورتها النهائية:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، قام الباحث بصياغة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية " للمستوى المتقدم " في صورتها النهائية، والجدول التالي يوضح توصيف هذه الاستبانة في صورتها الأولية:

جدول (١٣)

توصيف استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، والمؤشرات التي انبثقت عنها في صورتها النهائية

م	الأسس الرئيسية	الأسس الفرعية	عدد المؤشرات	النسبة المئوية للمؤشرات
١	الأسس اللغوية	يحقّق البرنامج وظائف اللغة.	٥	٢,٣٨
		يسهم البرنامج في تنمية مهارات التواصل اللغوي، والثروة اللغوية.	١٤	٦,٦٧
		يراعي البرنامج الدقة اللغوية	٦	٢,٨٦
		يقدم البرنامج المفردات اللغوية بشكل مناسب	٩	٤,٢٩
		يقدم البرنامج التراكيب اللغوية بشكل مناسب.	٩	٤,٢٩
		يساير البرنامج الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة.	٨	٣,٨١
٢	الأسس النفسية	يراعي البرنامج خصائص نمو المتعلمين.	٤	١,٩٠
		يراعي البرنامج دوافع وحاجات وتوقعات المتعلمين.	٣	١,٤٣
		يراعي البرنامج الفروق الفردية بين المتعلمين.	٤	١,٩٠
		يتماشى البرنامج مع نظريات التعلم.	٦	٢,٨٦
٣	الأسس التربوية	تحدد أهداف البرنامج بصورة دقيقة.	٣	١,٤٣
		تصاغ أهداف البرنامج بصورة صحيحة.	١١	٥,٢٤
		يتم اختيار وتنظيم محتوى وخبرات البرنامج بصورة صحيحة.	٢٠	٩,٥٢
		تنوّع مداخل واستراتيجيات وطرائق التدريس المستخدمة في البرنامج.	١٣	٦,١٩
		يتمّ تقويم البرنامج بصورة علمية.	٧	٣,٣٣
		يتمّ إعداد وإخراج المواد التعليمية (كتاب المتعلم - كراسة التدريبات والأنشطة - دليل المعلم) بصورة تربوية وفنية مناسبة.	٢٧	١٢,٨٦
٤	الأسس المعرفية	يدعم البرنامج فلسفة المجتمع حول مصادر المعرفة.	٥	٢,٣٨
		يتضمن البرنامج معلومات تغطي حقول المعرفة.	٥	٢,٣٨
		يسهم البرنامج في تنمية مهارات التفكير.	٣	١,٤٣
		يواكب البرنامج المستجدات العلمية والتكنولوجية.	٧	٣,٣٣
٥	الأسس الثقافية	يراعي البرنامج الثقافة المحلية للمتعلمين.	٨	٣,٨١
		يراعي البرنامج خصائص الثقافة العربية.	١٠	٤,٧٦
		يراعي البرنامج خصائص الثقافة الإسلامية.	١٤	٦,٦٧
		يراعي البرنامج خصائص الثقافة العالمية.	٩	٤,٢٩
المجموع	٥	٢٤	٢١٠	١٠٠,٠٠

يتضح من الجدول السابق أن استبانة أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في صورتها النهائية قد اشتملت خمسة أسس رئيسة، تفرعت إلى أربعة وعشرين أساساً فرعياً، انبثقت عنها مائتان وعشرة مؤشراً (ملحق ٥).

ثالثاً: استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي نصه " ما المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟ " تم إعداد استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وذلك في ضوء معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وفيما يلي توضيح الخطوات التي اتبعت عند إعداد هذه الاستبانة:

١- الهدف من إعداد الاستبانة:

كان الهدف من إعداد هذه الاستبانة تحديد المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ كي يتم تصميم البرنامج التعليمي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقاً لها.

٢- مصادر إعداد الاستبانة:

نظراً لأن الباحث لم يتمكن من العثور على استبانة بالمهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تم إعدادها من قبل، سواء من قبل هيئات محلية أم عالمية، أم من قبل باحثين في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، فإنه قام بمراجعة عدد من الأدبيات والدراسات التي تم إعدادها لتحديد المهارات الحياتية بصورة عامة وفي تعليم اللغات بصورة خاصة، بالإضافة إلى بعض الأدبيات والدراسات التي أجريت في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ للإفادة مما جاء فيها من مهارات حياتية عند إعداد المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (١).

٣- كفاءة الإفادة من المهارات الحياتية التي تم الحصول عليها:

بسبب الحصول على عدد كبير من المهارات الحياتية، فقد روعي عند إعداد استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في صورتها الأولية أن تكون انعكاساً مباشراً لمعايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، لذلك تضمنت الاستبانة الأولية للمهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، تضمنت ثلاث مهارات رئيسية: التواصل - التفكير - الوعي الثقافي، وهذه المهارات الرئيسة تعد انعكاساً مباشراً لمعيار التواصل، ومعيار المقارنة، ومعيار الوعي الثقافي.

كما روعي عند إعداد المهارات الحياتية المتضمنة في الاستبانة في صورتها الأولية أن:

- ١- تتوافق مع معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بحيث تكون كل مهارة من المهارات الحياتية انعكاساً لمؤشر من مؤشرات الأداء.

(١) تم استعراض هذه المعايير في الفصل الثالث من هذا البحث .

٢- تتناسب مع طبيعة اللغة العربية.

٣- تساعد متعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى على مواكبة التطورات العصرية.

٤- تكون كل مهارة فرعية من هذه لمهارات قابلة للقياس المباشر.

٥- تحقق أغراض المتعلمين من تعلم اللغة العربية وتلبي حاجاتهم ودوافعهم.

٦- تغطي جوانب المعرفة المطلوبة كافة (معلومات ومعارف، مهارات عقلية وأدائية، اتجاهات وقيم).

٧- تتمشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في تعليم اللغات الأجنبية.

٤- إعداد الاستبانة في صورتها الأولى:

تضمنت استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

(المستوى المتقدم) في صورتها الأولى ما يلي:

- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد الاستبانة.
- المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتناسب ورأي المحكم.
- التعاريف الإجرائية لكل من: المهارات الحياتية، تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مهارات التواصل، مهارات التفكير، الوعي بالثقافة العربية الإسلامية.
- أن البحث يقتصر على المستوى المتقدم من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- وبالنسبة للمقدمة فقد وضح فيها للمحكمين أن الهدف من إعداد هذه الاستبانة هو الوقوف على أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية للمستوى المتقدم.
- وقد طلب من المحكمين قراءة هذه الاستبانة، وإجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرونه صوابا من حيث:

(١) اتساق المهارة الفرعية مع المهارة الرئيسة، واتساق مؤشرات الأداء مع المهارة الفرعية التي تدل عليها.

(٢) مناسبة كل مهارة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

(٣) سلامة مفردات كل مهارة من الناحية العلمية.

(٤) إضافة ما يرونه مناسباً من مهارات لم ترد بالاستبانة.

وذلك بوضع علامة (√) في الخانة التي تناسب رأي المحكم.

وقد تضمنت استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

عدداً من المجالات والمهارات الفرعية، والجدول التالي يوضح توصيف استبانة المهارات الحياتية

اللازمة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمهارات الفرعية التي انبثقت عنها في صورتها الأولية (ملحق ٦):

جدول (١٤)

توصيف استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في صورتها الأولية

م	المحور	المجال	المهارات الفرعية	عدد مؤشرات الأداء	النسبة المئوية للمؤشرات
١	مهارات التواصل اللغوي	الاستقبال اللغوي	الاستماع والقراءة	٢١	%١٧,٦٥
		الإرسال اللغوي	التحدث والكتابة	٢٠	%١٦,٨١
٢	مهارات التفكير	التفكير الناقد	المقارنة	٥	%٤,٢٠
			التفسير	٤	%٣,٣٦
			إصدار الأحكام	٦	%٥,٠٤
			الاستقراء	٤	%٣,٣٦
	التفكير الاستدلالي	التفكير الإبداعي	الاستنتاج	٥	%٤,٢٠
			الطلاقة	٥	%٤,٢٠
			المرونة	٥	%٤,٢٠
			الأصالة	٤	%٣,٣٦
٣	الوعي الثقافي	الوعي بأساسيات الثقافة العربية الإسلامية التي تمكنه من فهم النصوص اللغوية	الوعي بأساسيات الثقافة الإسلامية	٢١	%١٧,٦٥
			الوعي بأساسيات الثقافة العربية	٩	%٧,٥٦
			الوعي بأساسيات الثقافة العامة	١٠	%٨,٤٠
المجموع	٣	٦	١٣	١١٩	%١٠٠

٥- تحكيم الاستبانة:

تمثل الهدف من تحكيم الاستبانة الوقوف على المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى " للمستوى المتقدم "، ولتحقيق هذا الهدف عرضت الاستبانة على (٣٣) محكما، وهم مختصون في مجال العلوم التربوية والنفسية: المناهج، ومناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس، وعدد من الذين يقومون بتدريس اللغة العربية للأجانب، وقد كان هناك أربع استبانات استبعدت من التحكيم، وبنسبة فاقد بلغت (١٢,١٢ %) من إجمالي الاستبانات، ويرجع السبب في ذلك إلى: عدم عودة الاستبانة من عند المحكم (أربع استبانات)، ومن ثم كان عدد المحكمين الذين أخذ رأيهم فعلا في تحكيم الاستبانة (٢٩) محكما.

٦- تعديل الاستبانة وفقا لنتائج التحكيم:

تم تفريغ استجابات المحكمين، بناء على معادلة نسبة الاتفاق (ملحق ١٨) على كل مهارة من المهارات المتضمنة في الاستبانة، وقد تراوحت نسبة اتفاق المحكمين على مؤشرات الأداء ما بين (٩٣,١٠ : ١٠٠ %)، والجدول التالي يوضح المؤشرات التي لم تحظ بنسبة اتفاق (١٠٠ %) من حيث مناسبتها للمتعلمين في استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

جدول (١٥)

المؤشرات التي لم تحظ بنسبة اتفاق (١٠٠%) من حيث مناسبتها للمتعلمين في
استبانة المهارات الحياتية اللازمة لتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

تسلسل المؤشر	المؤشر	رأي التحكيم		
		مناسبة	غير مناسبة	نسبة الاتفاق
٦	يحدد بعض نواحي جمال المادة المسموعة أو المقروءة في الألفاظ والصور.	٢٨	١	٩٦,٥٥
٧	يفسر المعاني المجازية فيما يستمع إليه أو يقرأه.	٢٨	١	٩٦,٥٥
١١	يحدد التغيرات في المعنى الناتج عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.	٢٨	١	٩٦,٥٥
١٢	يبين أهمية نشر ثقافة التفاهم والتسامح الدولي.	٢٧	٢	٩٣,١٠
١١٤	يبين الآثار الإيجابية التي يمكن أن يفيد منها المجتمع من الثقافات الأخرى.	٢٨	١	٩٦,٥٥
١١٥	يبين الآثار السلبية للاختراق الثقافي على القيم والاتجاهات والعادات والتقاليد.	٢٨	١	٩٦,٥٥
١١٦	يقدر ثقافات الشعوب.	٢٧	٢	٩٣,١٠
١١٧	يوضح تأثير بديلات الثقافة على عمومياتها.	٢٧	٢	٩٣,١٠
١١٩	يبدي رأيه في قضية العولمة الثقافية.	٢٨	١	٩٦,٥٥

إن المحكمين على الاستبانة أشاروا إلى أن المهارات جميعها متسقة مع المجالات، ومؤشرات
الأداء متسقة أيضاً مع المهارات.

أما من حيث مناسبة كل مهارة من المهارات لتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، فقد
كان هناك عدد من المؤشرات التي رأى المحكمون أنها لا تناسب متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات
أخرى.

ويمكن عرض التعديلات التي أشار إليها المحكمون في أربعة محاور: تعديل في الصياغة،
وتعديلات لم يؤخذ بها، وحذف مؤشرات أداء، وإضافة مؤشرات أداء، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

تعديل صياغة بعض المؤشرات:

يمكن عرض التعديلات في صوغ مؤشرات الأداء في الجدول التالي:

جدول (١٦)

التعديلات في صوغ مؤشرات الأداء التي أشار إليها المحكمون عند تحكيم استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

المجال	المهارة	رقم المؤشر	المؤشر قبل التعديل	المؤشر بعد التعديل
الاستقبال اللغوي	الاستماع والقراءة	١	يحدد هدف المتحدث أو الكاتب.	يحدد هدف المتحدث أو الكاتب من الرسالة المسموعة أو المقروءة.
		٦	يحدد بعض نواحي جمال المادة المقروءة في الألفاظ والصور.	يحدد بعض نواحي جمال المادة المسموعة أو المقروءة في الألفاظ والصور.
		١٤	يتعرف ما هو معاد فيما يستمع إليه أو يقرأه.	يحدد مواضع التكرار فيما يستمع إليه أو يقرأه.
		١٥	يحدد مدى ما في بعض جوانب ما يستمع إليه أو يقرأه من تناقض.	يحدد التناقض في بعض جوانب ما يستمع إليه أو يقرأه.
		١٩	يتصفح كتاباً بسرعة ملماً بأهم الموضوعات التي يشتمل عليها.	يتصفح أية مادة مكتوبة بسرعة ملماً بأهم ما تشتمل عليها.
		٢٠	يتعرف أنواع التنغيم مثل الفرق بين التعجب والاستفهام فيما يستمع إليه.	يميز بين أنواع التنغيم مثل الفرق بين التعجب والاستفهام فيما يستمع إليه.
التفكير الناقد	إصدار الأحكام	٢١	يتعرف نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المحادثة التي يستمع إليها، أو المادة المكتوبة التي يقرأها.	يحدد نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المحادثة التي يستمع إليها، أو المادة المكتوبة التي يقرأها.
		٤٠	يستخدم علامات الترقيم عند الكتابة.	يطبق علامات الترقيم عند الكتابة.
التفكير الإبداعي	المرونة	٥٥	يحدد المعلومات التي ليست ذات علاقة بموضوع أو حدث معين.	يحدد الموضوعات غير المرتبطة بموضوع أو حدث معين.
		٧٠	يذكر جميع الاستخدامات الممكنة لشيء معين (طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية)	يذكر العديد من الاستخدامات الممكنة لشيء معين (طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية)
الوعي بأساسيات الثقافة العربية والإسلامية والعامة التي تمكنه من فهم النصوص اللغوية	فهم أساسيات الثقافة الإسلامية	٧١	ينظر إلى أي موضوع من زوايا متعددة.	يعبر عن أي موضوع من زوايا متعددة.
		٨٠	يتعرف مصادر التشريع الإسلامي.	يحدد مصادر التشريع الإسلامي.
		٨٢	يتعرف عدد سور القرآن الكريم.	يذكر عدد سور القرآن الكريم.
		٨٣	يدلل على فصاحة القرآن الكريم.	يدلل على إعجاز القرآن الكريم.
		٩٣	يوضح مظاهر حياة الإنسان المسلم المتحضر في إطار العصر الذي يعيش فيه.	يوضح مظاهر حياة الإنسان المسلم في إطار العصر الذي يعيش فيه.
		٩٤	يتعرف بعض الأفكار الخطأ حول الثقافة الإسلامية وتصويبها.	يصوب بعض الأفكار الخطأ حول الثقافة الإسلامية.
		٩٥	يتعرف بعض التجارب ومواقف الإنتاج والعمل الإسلامي المشترك.	يذكر بعض التجارب ومواقف الإنتاج والعمل الإسلامي المشترك.
		٩٧	يتعرف دور بعض الشخصيات الإسلامية المهمة.	يتعرف دور بعض الشخصيات الإسلامية المهمة في خدمة المجتمع.
		١٠٧	يتحدث عن إحدى خصائص المجتمع العربي بصورة كافية.	يتعرف خصائص المجتمع العربي.

- وهناك من أشار إلى تقسيم بعض المؤشرات وهي:
- * المؤشر (٤٢) " يوضح أوجه الشبه والاختلاف بين وقائع معينة "، أصبح مؤشرين هما:
 - يوضح أوجه الشبه بين وقائع معينة.
 - يوضح الاختلاف بين وقائع معينة.
 - * المؤشر (١٠١) يلقي الأدب العربي (شعرا - نثرا) إلقاء صحيحا، أصبح مؤشرين هما:
 - يلقي الشعر العربي إلقاء صحيحا.
 - يقرأ النثر العربي قراءة صحيحة.

مؤشرات تم حذفها:

هناك بعض المؤشرات التي تم حذفها لصعوبة قياسها، أو لتكرارها مع مؤشرات أخرى، وتجدر الإشارة إلى أنه هناك تشابه - إن لم يكن اتفاق - بين الملاحظات التي دونت عند الحديث عن إجراءات إعداد قائمة المعايير ، وقائمة المهارات الحياتية في محوري : التواصل اللغوي ، والوعي الثقافي ؛ وذلك لأن الباحث قد قصد أن تكون المهارات الحياتية انعكاسا مباشرا للمعايير التي تم التوصل إليها ، كما أن المحكمين على القائمتين قد أشاروا إلى التعديلات نفسها تقريبا، وفيما يلي توضيح ذلك:

جدول (١٧)

المؤشرات التي تم حذفها من استبانة المهارات الحياتية وسبب الحذف

المحور	المجال	المهارة	رقم المؤشر	المؤشر الذي حذف	سبب الحذف
مهارات التواصل اللغوي	الاستقبال اللغوي	الاستماع والقراءة	٤	يقارن بين أوجه الشبه والاختلاف بين المعلومات فيما يستمع إليه أو يقرأه.	صعوبة القياس.
			١٢	يشرح بأسلوبه قطعة نثرية أو شعرية يستمع إليها أو يقرأها.	صعوبة القياس.
			١٨	يحصل على معلومات مفيدة من خلال القراءة الخاطفة.	صعوبة القياس.
			١٩	يتصفح كتابا بسرعة ملما بهم الموضوعات التي يشتمل عليها.	صعوبة القياس.
	الإرسال اللغوي	التحدث والكتابة	٢٨	يراعي الدقة والصحة اللغوية عند التحدث أو الكتابة.	يتكرر مع المؤشر (٣١) "ينطق أو يكتب جملا سليمة المعنى والتركيب.
مهارات التفكير	التفكير الناقد	المقارنة	٤٣	يحدد الأسباب الواردة وغير الواردة في حدث معين.	صعوبة القياس.
		المقارنة	٤٦	يحدد العناصر التي تتم المقارنة في ضوءها.	صعوبة القياس.
		إصدار الأحكام	٥٦	يوضح المعلومات الصواب والخطأ التي تتعلق بحدث بعينه.	صعوبة القياس.
	التفكير الاستدلالي	الاستقراء	٥٧	يركز على جزئيات محددة في الموقف.	صعوبة القياس.
			٦٠	يذكر ملاحظات جديدة يؤيد بها رأيه الذي كونه.	صعوبة القياس.
			٦٢	يحدد مدى صحة الجزئيات في ضوء معلومات الموقف.	صعوبة القياس.

المحور	المجال	المهارة	رقم المؤشر	المؤشر الذي حذف	سبب الحذف
	التفكير الإبداعي	المرونة	٧٢	يعدل سلوكه في ضوء ما يطرأ من معلومات	صعوبة القياس.
		الاصالة	٧٩	يذكر فكرا يحكم عليها المعلم أو الآخرون بأنها استجابة مهارة.	صعوبة القياس.
	الوعي بأساسيات الثقافة العربية والإسلامية والعامة التي تمكنه من فهم النصوص اللغوية	الوعي بأساسيات الثقافة الإسلامية	٨٥	يوضح جهود العلماء المسلمين في خدمة العلم على مدار التاريخ.	صعوبة القياس.
			٨٦	يتخير قطرا 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).	صعوبة القياس.
			٨٧	يتحدث عن إحدى القيم الإسلامية بصورة كافية	صعوبة القياس.
			٨٨	يبرز بعض جهود المنظمات الإسلامية في مواجهة بعض المشكلات العامة (تلوث البيئة- الإرهاب والتطرف -حقوق الإنسان - العولمة... الخ).	صعوبة القياس.
تابع: الوعي الثقافي	تابع: الوعي بأساسيات الثقافة الإسلامية	تابع: الوعي بأساسيات الثقافة الإسلامية	٨٩	يتحدث عن المفهوم الإسلامي للثقافة.	متشابه مع المؤشر (٩٢) " يُعرف الثقافة من المنظور الإسلامي ".
			٩٧	يتعرف دور بعض الشخصيات الإسلامية المهمة.	يتكرر مع المؤشر (٨٥) " يوضح جهود العلماء المسلمين في خدمة العلم على مدار التاريخ ".
			٩٨	يتعرف منجزات الحضارة الإسلامية وفضلها على العالم.	صعوبة القياس.
			٩٩	يذكر رأي الإسلام في بعض القضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.	صعوبة القياس.
	تابع: الوعي الثقافي	تابع: الوعي بأساسيات الثقافة العربية والإسلامية والعامة التي تمكنه من فهم النصوص اللغوية	١٠٥	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).	صعوبة القياس.
			١٠٦	يبرز دور الثقافة العربية تجاه بعض المشكلات العامة (تلوث البيئة- الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان- العولمة... الخ).	صعوبة القياس.
			١٠٨	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).	صعوبة القياس.
			١٠٩	يبرز بعض جهود المنظمات العربية في مواجهة بعض المشكلات العامة (تلوث البيئة- الإرهاب والتطرف - حقوق الإنسان - العولمة... الخ).	صعوبة القياس.

تعديلات لم يؤخذ بها :

- هناك بعض التعديلات التي لم يؤخذ بها؛ نظرا لعدم توافقها مع طبيعة البحث مثل:
- أشار اثنان من المحكمين إلى أنه يفضل أن يكون عنوان الاستبانة "المهارات اللغوية الحياتية"، بدلا من "المهارات الحياتية"، وهذان الرأيان لم يؤخذ بهما فكما ورد في الإطار النظري أن المهارات الحياتية مرنة، ومتسعة، ومتخصصة، فلا حاجة إلى القول بالمهارات اللغوية الحياتية بدلا من المهارات الحياتية، لذلك ذكر في الفصل الأول من هذا البحث أن البحث تحدد بثلاث مهارات فقط (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي).
- كما أشار أحد المحكمين إلى أن الإنسان يفكر بلغته فلا داعي لتضمين مهارات التفكير، كما أن الوعي الثقافي لا حاجة لمتعلمي اللغة العربية إليه، مما يترتب عليه حذف مهارات التفكير، والوعي الثقافي، وهذا لم يؤخذ به؛ نظرا لما ورد في الإطار النظري من دراسات سابقة وأدبيات في تعليم اللغات الأجنبية تؤكد ضرورة تعليم التفكير بجانب اللغة، وأن التفكير مكون أساسي من مكونات اللغة لدرجة أن البعض جعله مهارة لغوية خامسة، وكما وردت في دراسات أخرى أن التفكير مطلب ضروري لتنمية المهارات اللغوية عند تدريس أية لغة أجنبية.
- أشار أحد المحكمين إلى أنه يفضل دمج مهارة: "الوعي بأساسيات الثقافة العربية"، مع مهارة "الوعي بأساسيات الثقافة الإسلامية"، ولم يؤخذ بهذا الرأي؛ نظرا لأن الكتابات في مجال الذاتية الثقافية والوعي الثقافي تؤكد أن هناك عدة دوائر ثقافية منها دائرة الثقافة المحلية، ودائرة الثقافة الدينية، ودائرة الثقافة القومية... مما يستحسن معه فصل كل دائرة عن الأخرى.
- أشار أحد المحكمين إلى أنه يتم التركيز على التفكير المنظومي في مقابل التفكير الخطي، وبالتالي يتم تعديل مهارات التفكير إلى التفكير المنظومي، ولم يؤخذ بهذا التعديل؛ لأن التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتفكير الاستقرائي، تعد أنواعا من أنواع التفكير المنظومي وليس الخطي، ومن ثم فليس هناك حاجة إلى التغيير.

مؤشرات أداء تمت إضافتها :

أما بالنسبة لمؤشرات الأداء التي أضافها المحكمون فيوضحها الجدول التالي:

جدول (١٨)

مؤشرات الأداء التي أضافها المحكمون عند تحكيم استبانة

المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

المحور	المجال	المهارة	المؤشر الذي أضافه المحكمون
مهارات التفكير	التفكير الاستدلالي	الاستقراء	يتوصل إلى أمثلة من قاعدة.
الوعي الثقافي	الوعي بأساسيات الثقافة العربية والإسلامية والعامة التي تمكنه من فهم النصوص اللغوية	الوعي بأساسيات الثقافة الإسلامية	يقدر أهمية القيم الإسلامية، وأنها صالحة لكل زمان ومكان.
			يلم برؤية الثقافة الإسلامية للألوهية.
			يلم برؤية الثقافة الإسلامية للكون غيبه وشهوده.
			يلم برؤية الثقافة الإسلامية للإنسان من حيث مصدره ومركزه في الكون ووظيفته وغايته في الحياة.
			يلم برؤية الثقافة الإسلامية للحياة الدنيا والآخرة.

يلاحظ من الجدول السابق أن هناك ستة مؤشرات أداء تمت إضافتها لاستبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ولم يدرج في الاختبار إلا مهارة واحدة فقط وهي " يتوصل إلى أمثلة من قاعدة "، ولم تدرج المهارات الخمس الأخرى نظرا لصعوبة قياسها؛ لأن قياس هذه المهارات يتطلب تجزئتها إلى العديد من المؤشرات الفرعية، مما يترتب عليه زيادة عدد المؤشرات التي يتم قياسها في هذا البحث، إلا أنه روعي أن يتضمن الإطار النظري إشارة إلى هذه المهارات لأهميتها.

٧- صياغة الاستبانة في صورتها النهائية:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، قام الباحث بصياغة استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى " للمستوى المتقدم " في صورتها النهائية، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٩)

توصيف استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في صورتها النهائية

م	المحور	المجال	المهارات الفرعية	عدد مؤشرات الأداء	النسبة المئوية للمؤشرات
١	مهارات التواصل اللغوي	الاستقبال اللغوي	الاستماع والقراءة	١٧	١٦,٦٧
		الإرسال اللغوي	التحدث والكتابة	١٩	١٨,٦٣
٢	مهارات التفكير	التفكير الناقد	المقارنة	٤	٣,٩٢
			التفسير	٤	٣,٩٢
			إصدار الأحكام	٥	٤,٩٠
		التفكير الاستدلالي	الاستقراء	٣	٢,٩٤
			الاستنتاج	٤	٣,٩٢
			الطلاقة	٥	٤,٩٠
		التفكير الإبداعي	المرونة	٤	٣,٩٢
			الأصالة	٣	٢,٩٤
٣	الوعي الثقافي	الوعي بأساسيات الثقافة العربية والإسلامية والعامة التي تمكنه من فهم النصوص اللغوية	الوعي بأساسيات الثقافة الإسلامية	١٤	١٣,٧٣
			الوعي بأساسيات الثقافة العربية	١٢	١١,٧٦
			الوعي بأساسيات الثقافة العامة	٨	٧,٨٤
المجموع	٣	٦	١٣	١٠٢	١٠٠,٠٠

يتضح من الجدول السابق أن استبانة المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في صورتها النهائية قد اشتملت ثلاثة محاور، تفرعت إلى ستة مجالات، انبثق عنها ثلاث عشرة مهارة، تضمنت مائة واثنين مؤشرا للأداء (ملحق ٧).

رابعاً: استبانة الموضوعات التي يمكن تصميم برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم) في ضوءها:

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث والذي نصه "ما الموضوعات التي يمكن تصميم برنامج اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوءها؟" تم إعداد استبانة الموضوعات التي يمكن تصميم برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم) في ضوءها، وفيما يلي توضيح الخطوات التي اتبعت عند إعداد هذه الاستبانة:

١- الهدف من إعداد الاستبانة:

كان الهدف من إعداد هذه الاستبانة تحديد الموضوعات التي يمكن بناء برامج تعليم اللغة العربية للمستوى المتقدم في ضوءها؛ كي يتم بناء البرنامج التعليمي وتصميمه لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقاً لها.

٢- مصادر إعداد الاستبانة:

تم إعداد استبانة الموضوعات من خلال الرجوع إلى بعض المصادر التي تناولت الموضوعات التي يميل متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إلى قراءتها مثل دراستي رشدي طعيمة ١٩٨٧، ١٩٩٠.

٣- كيفية الإفادة من الموضوعات التي تم الحصول عليها:

بسبب الحصول على عدد كبير من الموضوعات التي تناسب متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، فقد روعي عند إعداد الاستبانة في صورتها الأولية أن:

- ١- تتناسب مع معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.
- ٢- تتناسب مع طبيعة متعلمي اللغة العربية في المستوى المتقدم، ونموهم اللغوي.
- ٣- تساعد متعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى على مواكبة التطورات العصرية.
- ٤- تساهم في تصحيح الفكرة الخطأ عن اللغة العربية وصعوبتها.
- ٥- تغطي جوانب المعرفة المطلوبة جميعها (معلومات ومعارف، مهارات عقلية وأدائية، اتجاهات وقيم).
- ٦- تتضمن عدداً من المهارات الحياتية التي تناسب طبيعة اللغة العربية، وطبيعة المتعلمين واحتياجاتهم اللغوية.
- ٧- تتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة في تعليم اللغات الأجنبية، وإعداد وتخطيط مناهجها.

وبعد ذلك أعدت استبانة أولية بالموضوعات المقترحة، تضمنت خمسة موضوعات رئيسية، أنبثق عنها خمسة وثلاثون موضوعاً فرعياً، عرضت على المحكمين.

٤- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية:

- تضمنت استبانة الموضوعات التي يمكن بناء برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم) في صورتها الأولية ما يلي:
- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد الاستبانة.
 - خطة السير في تدريس الموضوعات المعروضة على المحكمين.
 - المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه.
 - كيفية تدوين الاستجابة التي تتناسب ورأي المحكم.
 - التعريف الإجرائي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
 - حدود البحث والتي تمثلت في اقتصاره على المستوى المتقدم، ومهارات (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي).
 - الموضوعات الرئيسة المراد تحكيمها، والموضوعات الفرعية المنبثقة عنها.

وقد طلب من المحكمين قراءة هذه الاستبانة، وإجراء التعديلات المناسبة وفق ما يروونه صواباً من حيث:

- (١) اتساق الموضوع الفرعي مع الموضوع الرئيس (متسق - غير متسق).
- (٢) مناسبة كل موضوع لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (مناسب - غير مناسب).
- (٣) درجة أهميته لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى (مهم - مهم إلى حد ما - غير مهم).
- (٤) إضافة ما يروونه مناسباً من موضوعات رئيسة أو فرعية لم ترد بالاستبانة.

وقد تضمنت استبانة الموضوعات التي يمكن تصميم برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوئها عدداً من الموضوعات الفرعية، واندول التالي يوضح توصيف لهذه الموضوعات في صورتها الأولية (ملحق ٨):

جدول (٢٠)

توصيف استبانة الموضوعات التي يمكن تصميم برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوئها في صورتها الأولية

٨	الموضوع الرئيس	عدد الموضوعات الفرعية	النسبة المئوية للموضوعات الفرعية
١	الإسلام سريعة الزمان والمكان.	٨	٢٢,٨٦%
٢	اللغة العربية لغة القرآن.	٥	١٤,٢٩%
٣	كلنا نعيش في عالم واحد.	٧	٢٠,٠٠%
٤	العلم في خدمة الإنسان.	٧	٢٠,٠٠%
٥	مجتمع المعرفة قضايا ومشكلاته.	٨	٢٢,٨٦%
المجموع	٥	٣٥	١٠٠,٠٠%

٥- تحكيم الاستبانة:

تمثل الهدف من تحكيم الاستبانة في الوقوف على الموضوعات التي يمكن في ضوءها تصميم البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، ولتحقيق هذا الهدف عرضت الاستبانة على (٣٣) محكما، وهم مختصون في مجال العلوم التربوية والنفسية: المناهج، ومناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس، وعدد من الذين يقومون بتدريس اللغة العربية للأجانب، وقد كان هناك أربع استبانات استبعدت من التحكيم، وبنسبة فاقد بلغت (١٢,١٢ %) من إجمالي الاستبانات، ويرجع السبب في ذلك إلى عدم عودة الاستبانة من عند المحكم (أربع استبانات)، ومن ثم كان عدد المحكمين الذين أخذ رأيهم فعلا في تحكيم الاستبانة (٢٩) محكما.

٦- تعديل الاستبانة وفقا لنتائج التحكيم:

تم تفريغ استجابات المحكمين، بناء على معادلة نسبة الاتفاق (ملحق ١٨) على كل موضوع من موضوعات الاستبانة على حدة، وقد تراوحت نسبة اتفاق المحكمين على مؤشرات الأداء من حيث درجة أهميتها بين (٨٩,٦٦ : ١٠٠ %)، والجدول التالي يوضح الموضوعات التي لم تحظ بنسبة اتفاق (١٠٠ %) من حيث درجة أهميتها لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

جدول (٢١)

الموضوعات التي لم تحظ بنسبة اتفاق (١٠٠%) من حيث درجة أهميتها في استبانة الموضوعات التي يمكن تصميم برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوءها

الموضوع الرئيس	الموضوع	رأي التحكيم			نسبة الاتفاق
		مهم	مهم إلى حد ما	غير مهم	
الإسلام شريعة الزمان والمكان	خصائص الشريعة الإسلامية.	٢٨	١	٠	٩٦,٥٥
	واقع تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.	٢٦	٢	١	٨٩,٦٦
كلنا نعيش في عالم واحد	منظمات دولية.	٢٨	١	٠	٩٦,٥٥
	نواذر وطرائف عالمية.	٢٧	٢	٠	٩٣,١٠
	حكم وأمثال عالمية.	٢٧	٢	٠	٩٣,١٠
	التفاهم الدولي بين الشرق والغرب.	٢٧	٢	٠	٩٣,١٠
	٤- الهندسة الوراثية.	٢٧	٢	٠	٩٣,١٠
العلم في خدمة الإنسان	٥- عالم وجائزة.	٢٧	٢	٠	٩٣,١٠
	٤- الديمقراطية بين الحرية والتحرر.	٢٨	١	٠	٩٦,٥٥
مجتمع المعرفة قضاياها ومشكلاته	٥- هل عصر المعرفة عصر إرهاب وتطرف؟!.	٢٨	١	٠	٩٦,٥٥
	٦- حماية البيئة من التلوث.	٢٨	١	٠	٩٦,٥٥

ويمكن عرض التعديلات التي أشار إليها المحكمون في ثلاثة محاور: تعديل في صياغة عناوين بعض الموضوعات، وتعديلات لم يؤخذ بها، وإضافة موضوعات، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

تعديل صياغة عنوان بعض الموضوعات:

- بالنسبة لتعديل صياغة عناوين الموضوعات الرئيسية فلم يتم تعديل إلا عنوان رئيس واحد فقط وهو (لغتي العربية لغة القرآن) إلى (اللغة العربية لغة القرآن)؛ وذلك لأن اللغة العربية ليست لغة المتعلم؛ بل قد يتعلمها أشخاص لأغراض خاصة، وهو ليس عربي.
- أما بالنسبة للموضوعات الفرعية فقد تم تعديل العناوين التالية:
- (إن الدين عند الله الإسلام)، إلى (الإسلام وأركانه).
 - (مقولات ظالمة للإسلام)، إلى (مقولات ظالمة عن الإسلام).
 - (رأي الدين الإسلامي من بعض القضايا العلمية الحديثة)، إلى (موقف الدين الإسلامي من بعض القضايا العلمية الحديثة).
 - (حماية البيئة من التلوث)، إلى (الإنسان والبيئة).

تعديلات لم يؤخذ بها:

- هناك بعض التعديلات التي لم يؤخذ بها؛ نظرا لعدم توافقها مع طبيعة البحث مثل:
- أشار أحد المحكمين إلى أن الموضوع الرئيس (الإسلام شريعة الزمان والمكان) وما يتضمنه من موضوعات فرعية يحتاج إلى مختصين، وبالتالي لا داعي له في البحث الحالي. ولم يؤخذ بهذا الرأي؛ لأن هذا الموضوع يتضمن عرضا لمقوم أساسي من مقومات تعليم اللغات الأجنبية، وهو تعليم الثقافة المرتبطة بهذه اللغة، ومن المعروف أن ثقافة اللغة العربية هي الثقافة العربية الإسلامية، كما أن المعايير الدولية لتعليم اللغة الأجنبية تجعل الوعي الثقافي أحد المعايير الخمسة لتعليم أية لغة أجنبية.
 - أشار أحد المحكمين إلى أن الموضوعات التي يبنى البرنامج في ضوءها لا يحكم عليها، كذلك البرنامج نفسه لا يحكم عليه.

موضوعات تمت إضافتها:

بالنسبة للموضوعات التي أضافها المحكمون فقد أشار أحد المحكمين إلى أن عناوين الموضوعات تركز على الوعي بالثقافة العربية الإسلامية، أما أهمية التواصل الحياتي اللغوي فليس ظاهرا في عناوين الموضوعات، لذلك تم مراعاة ذلك عند صوغ الاستبانة في صورتها النهائية.

والجدول التالي يوضح الموضوعات التي أضافها المحكمون، ورأوا أهميتها لمتعلمي اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

جدول (٢٢)

الموضوعات التي أضافها المحكمون عند تحكيم استبانة الموضوعات التي يمكن في ضوئها تصميم البرنامج المقترح القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

م	الموضوع الرئيس	الموضوعات الفرعية التي أضافها المحكمون
١	الإسلام شريعة الزمان والمكان.	سيرة الرسول الكريم. سيرة بعض الصحابة. سيرة بعض الأئمة المشهورين. دعوة الإسلام إلى العلم والمعرفة. الفكر الإسلامي الصحيح في ضوء الفلسفة الإسلامية. الحكمة من بعض التشريعات. العقيدة الإسلامية.
٢	اللغة العربية لغة القرآن.	مهارات التواصل اللفظي. مهارات التواصل غير اللفظي. التشابه بين اللغة العربية واللغات الأجنبية الأخرى. الثقافة العربية الإسلامية.
٣	كلنا نعيش في عالم واحد.	إبداعات وابتكارات عالمية. قضايا ومشكلات عالمية. أدب الحوار مع الآخر. الحمقى والخياط والحمام. الجامع الأزهر. التحديات التي تواجه العالم.
٤	العلم في خدمة الإنسان.	تكریم الإسلام للعلم والعلماء. العلم والإيمان. التفكير العلمي السليم. الإعجاز العلمي للقرآن الكريم. من علوم الحياة.
٥	مجتمع المعرفة قضايا ومشكلاته.	الإنترنت بين الإفادة والإبادة. نصائح غالية.

٧- صياغة الاستبانة في صورتها النهائية:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، قام الباحث بصياغة استبانة الموضوعات التي يمكن في ضوئها تصميم البرنامج المقترح القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية للمستوى المتقدم في صورتها النهائية (ملحق ٩)، وقد تضمنت هذه الاستبانة خمسة موضوعات رئيسة انبثق عنها ستون موضوعاً فرعياً، والجدول التالي يوضح توصيف الاستبانة في صورتها النهائية.

جدول (٢٢)

توصيف استبانة الموضوعات التي يمكن في ضوئها تصميم البرنامج المقترح القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في صورتها النهائية

م	الموضوع الرئيس	عدد الموضوعات الفرعية	النسبة المئوية للموضوعات الفرعية
١	الإسلام سريعة الزمان والمكان.	١٦	%٢٦,٦٧
٢	اللغة العربية لغة القرآن.	٩	%١٥,٠٠
٣	كلنا نعيش في عالم واحد.	١٣	%٢١,٦٧
٤	العلم في خدمة الإنسان.	١٢	%٢٠,٠٠
٥	مجتمع المعرفة قضايا ومشكلاته.	١٠	%١٦,٦٧
المجموع	٥	٦٠	%١٠٠,٠٠

يتضح من الجدول السابق أن استبانة الموضوعات التي يمكن في ضوئها تصميم البرنامج المقترح القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية " للمستوى المتقدم " في صورتها النهائية، قد تضمنت خمسة موضوعات رئيسة انبثق عنها ستون موضوعاً فرعياً (ملحق ٩).

خامساً البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية لتنمية المهارات الحياتية اللازمة للمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم)

للإجابة 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؟ " تم إعداد البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية لتنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم)، وقد تم بناء هذا البرنامج في ضوء:

- ما تم التوصل إليه من الأدوات السابقة وهي:
- استبانة معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- استبانة أسس بناء برامج اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- استبانة المهارات الحياتية.
- استبانة الموضوعات التي يتم في ضوئها بناء برامج اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- ما اطلع عليه الباحث من أدبيات تناولت إعداد المواد التعليمية للغة العربية للناطقين بلغات أخرى مثل:

- علي محمد القاسمي (١٩٧٩، ٩٩: ١٢٠).
- رشدي طعيمة (١٩٨٨).
- نايف خرما، وعلي حجاج (١٩٨٨، ١٧٩: ١٩٩).
- عبد الحميد عبد الله، وناصر عبد الله الغالي (١٩٩٤).
- ما اطلع عليه الباحث من أدبيات تناولت إعداد البرامج التعليمية وتصميمها مثل:
- زينب محمد أمين (٢٠٠٠، ١٠٠: ١٢٦).
- هدي محمد الناشف (٢٠٠٣، ١٢٧: ١٣٨).
- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٧، ٣٠٧: ٣١١).

• ما اطلع عليه الباحث من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مثل:

- بيتر عبود وآخرين (١٩٧١/أ)
- بيتر عبود وآخرين (١٩٧١/ب).
- بيتر عبود وآخرين (١٩٧١/ج).
- ف عبد الرحيم (١٤١٨ هـ - /أ).
- ف عبد الرحيم (١٤١٨ هـ - /ب).
- ف عبد الرحيم (١٤٢٢ هـ - /ج).

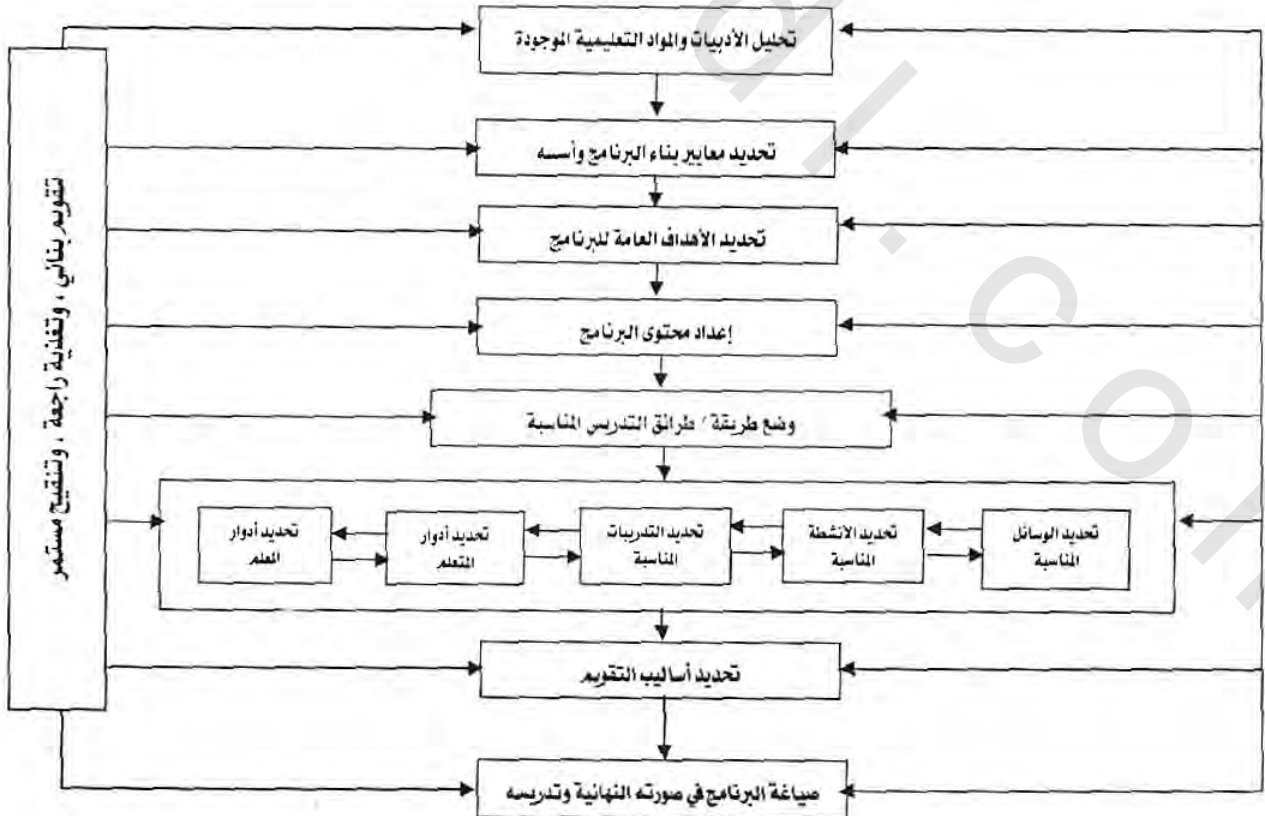
- Ahmed Souaiaia (2002).

• ما اطلع عليه الباحث من دراسات تناولت بعض القضايا والاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مثل:

- تضمين الزمن النحوي (عبد الرشاد شهودي، ٢٠٠٦).
- استخدام الأعمال التمثيلية (حسن محمد عبد المقصود، ٢٠٠٦).
- استخدام المعاجم، مثل (أحمد بن محمد النشوان، ٢٠٠٦، ٥١٦)، (Farah , 1, 2007, Bano).

والهدف من إعداد البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، هو تنمية المهارات الحياتية (مهارات التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

وقد تم بناء البرنامج في ضوء نموذج حسين الطوبجي لبناء البرامج التعليمية، ونموذج علي مذكور لأطوار النظام أو البرنامج:



شكل (٧) التصور الذي تم بناء البرنامج في ضوءه

يتضح من الشكل السابق أن هناك مجموعة من الإجراءات المتبعة عند بناء البرنامج هي: تحديد معايير بناء البرنامج وأأسسه، وتحديد الأهداف العامة للبرنامج، وإعداد المحتوى والخبرات التعليمية، وطرائق التدريس المناسبة للبرنامج، وتحديد الوسائل التعليمية والأنشطة والتدريبات المناسبة لتدريس البرنامج، وتحديد أدوار المعلم والمتعلم، وأساليب التقويم المتبعة في البرنامج، وأخيرا صياغة البرنامج في صورته النهائية.

ومن ثم فإن تحقيق هذه الخطوات تطلب:

- تحديد معايير بناء البرنامج وأأسسه.
- تحديد الأهداف العامة للبرنامج.
- إعداد محتوى البرنامج (.كتاب المتعلم).
- إعداد كراسة التدريبات والأنشطة اللغوية.
- إعداد قاموس المتعلم.
- إعداد دليل المعلم.

وفيما يلي توضيح ذلك:

١- تحديد معايير بناء البرنامج وأأسسه:

تم الحديث عنها سلفا عند عرض إجراءات إعداد قائمتي معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وأسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

٢- تحديد أهداف البرنامج:

تعد الأهداف التعليمية عنصرا من العناصر المهمة في عملية التعليم والتعلم، حيث إن عدم تحديد الأهداف يؤدي إلى تحركات عشوائية وتصرفات غير منظمة من قبل المحاولة والخطأ، ومن ثم فإن العمل الجيد هو الذي تحدد أهدافه تحديدا دقيقا، ويسعى القائمون عليه إلى تحقيقها، وبناء على ذلك تم تحديد أهداف البرنامج قبل القيام بتدريسه.

وقد تمت صياغة أهداف البرنامج، وقد روعي عند صياغة هذه الأهداف أن تكون:

- مصوغة في صورة يمكن قياسها.
- مصوغة في عبارات واضحة ومحددة.
- مصوغة في عبارات تمثل نواتج التعلم، وليس وصفا لعملية التعلم.
- معبرة عن أداء المتعلم وليس أداء المعلم.
- معبرة عن ناتج تعليمي واحد.
- مصوغة بدون أفعال مساعدة.

وتم تصنيف هذه الأهداف وفقاً لثلاثة مجالات هي:

١- الأهداف المعرفية: وتشتمل الأهداف الخاصة بالمعارف والمعلومات والحقائق والمفاهيم الموجودة في البرنامج.

٢- الأهداف النفس حركية (المهارية): وتشتمل الأهداف الخاصة بالمهارات الحركية، واليدوية، والأنشطة العملية الموجودة في البرنامج.

٣- الأهداف الوجدانية: وتشتمل الأهداف التي تركز على الميول والاتجاهات والقيم الموجودة في البرنامج.

وقد روعي عند كتابة الأهداف الخاصة بكل درس من دروس البرنامج أن تكتب بصورة متداخلة دون توضيح نوع كل هدف، وهذا يرجع إلى تداخل هذه الأهداف فيما بينها من ناحية، وأن هذه الأهداف جميعها كل متكامل لا يمكن الفصل بينها من ناحية أخرى.

هذا وقد هدف البرنامج إلى تحقيق عدد من الأهداف العامة هي تنمية:

- مهارات الاستقبال اللغوي (الاستماع، والقراءة).
- مهارات الإرسال اللغوي (التحدث، والكتابة).
- مهارات التفكير الناقد (المقارنة، والتفسير، وإصدار الأحكام).
- مهارات التفكير الاستدلالي (الاستقراء، والاستنتاج).
- مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة).
- الوعي بأساسيات الثقافة العربية الإسلامية.
- الوعي بأساسيات الثقافة العربية.
- الوعي بأساسيات الثقافة العامة.

وانبثق عن هذه الأهداف عدد من الأهداف الإجرائية (*). وزرعت على دروس البرنامج، وقد وضع في الاعتبار كتابة أهداف الدرس قبل عرض محتواه؛ وذلك لما دلت عليه نتائج بعض الدراسات (مثل: عايش زيتون ١٩٨٦، ٣٥: ٥٥، ومحسن محمود عبد رب النبي، ١٩٩٤، ٧١: ٩٦، وعبد المحسن عبد العزيز أباعي، ١٩٩٥، وبدرية سعيد الملا، ١٩٩٩، ١٥٧: ٢١٢، ومحمود محمد حسن، ١٩٩٩، ٤٢: ٦٤) من أن معرفة المتعلم السابقة للأهداف المراد تحقيقها تزيد من تحصيله، وتنمي مهاراته.

(*) للاطلاع على هذه الأهداف، انظر ص ص ٤٩٣: ٤٩٥ من هذا البحث.

٣- إعداد محتوى البرنامج [كتاب المتعلم]:

يعد كتاب المتعلم أحد العناصر الرئيسة في إعداد البرامج التعليمية بصورة عامة، وفي مجال تعليم اللغة العربية بصفة خاصة، حيث تحل كُتب تعليم اللغات أعلى درجات الأهمية، وتعد أسمى وسيلة من وسائل التنقيف، وتحقيق التفاهم بين أفراد المجتمع وبينهم وبين غيرهم من أفراد المجتمعات الأخرى؛ لأن اللغة من أكثر الوسائل قدرة على نقل ثقافتهم إلى المجتمع العالمي كله، فالكتاب التعليمي ليس مجرد وسيلة لتعليم أصوات اللغة وألفاظها وتراكيبها، أو التدريب على مهاراتها وإنما هو ناقل لتاريخ أمة عريقة التراث، ومعبر عن حضارة شعب متميز الملامح، ترتبط لغته بأعز ما لديه، وأعلى ما عنده؛ إنها لسان عقيدته، ولغة كتابه المبين (مختار الطاهر حسين، ٢٠٠٦، ٢٩)، وفيما يتعلق بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى فإن المناهج التي تقدم للمتعلمين تختلف باختلاف نوعيات الدارسين وأهدافهم ولغاتهم وثقافتهم ومستوياتهم، كما تختلف باختلاف الإمكانيات المتاحة وباختلاف النظريات اللغوية التي تحكم الممارسات التعليمية في تصميم البرامج واختيار المحتوى التعليمي وأساليب التدريس والتقييم المناسبة (علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدي، ٢٠٠٦، ٥).

ومن ثم فينبغي أن يختلف الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عن الكتاب المدرسي لأبنائها، من حيث الغرض والبناء والوسيلة... (علي محمد القاسمي، ١٩٧٩، ٩٩). وقد روعي عند إعداد محتوى البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لتنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين بلغات أخرى ما يلي:

- (١) تضمين معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.
- (٢) تضمين أسس بناء برنامج تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.
- (٣) الاعتماد على الموضوعات التي تم التوصل إليها.
- (٤) تضمين المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وصياغة المهارات التي تم التوصل إليها بصورة إجرائية، يمكن ملاحظتها وقياسها، وتم وضع كل مهارة إجرائية في صورة هدف تدريسي يعمل البرنامج على تحقيقه.
- (٥) طبيعة اللغة العربية التي تميزها عن اللغات أو المواد الأخرى، فهي لغة اشتقاقية ترادفية، كما أن تعلمها ضرورة دينية وقومية، وروعي أن تتضح هذه الأمور في كتاب المتعلم وكراصة التدريبات والأنشطة.

- (٦) طبيعة المستوى اللغوي للمتعلمين، وهو المستوى المتقدم.
- (٧) هدف المتعلمين من تعلم اللغة العربية، بحيث يكون المحتوى مليئاً لاحتياجات المتعلمين وميولهم، ونابعا من دوافعهم لتعلم اللغة العربية؛ خاصة وأن هناك اتجاها ينادي بضرورة تعليم

اللغة الأجنبية - ومنها تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية - في ضوء ما يعرف بالأغراض الخاصة.

- (٨) مبدأ الوظيفة في تدريس محتوى البرنامج، مما يحقق الفائدة المرجوة من هذا البرنامج، حيث إن المتعلم لا يتعلم مهارة إلا إذا وجد لها وظيفة في حياته، وهذا هو جوهر المهارات الحياتية.
- (٩) مراعاة حقوق الإنسان، خاصة حقوق المرأة والطفل.
- (١٠) عرض ومناقشة المفاهيم المرتبطة بالعولمة.
- (١١) عرض القيم والاتجاهات المرتبطة بالعولمة.
- (١٢) المساهمة في بناء المتعلم بناء متكاملًا.
- (١٣) المساهمة في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين.
- (١٤) تدريب المتعلمين على أهمية دراسة التاريخ للإفادة منه في فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل.
- (١٥) مسايرة المحتوى النهضة التكنولوجية الحديثة، بحيث يراعي إكساب المتعلمين المهارات الضرورية لمواجهة العولمة والتكيف معها، وخاصة مهارات التعامل مع الحاسب الآلي وتكنولوجيا الاتصالات، والعلوم الاتصال.
- (١٦) إيجابية المتعلم، وذلك لأنه محور العملية التعليمية، وقد وضع البرنامج من أجله، كي يتعلم ويكتسب مهارات التواصل والتفكير والوعي الثقافي، ومن ثم وجب على المتعلم أن يكون نشطا وفعالا في تعلمه؛ لأن المتعلم إذا لم يبذل جهدا في تعلمه لهذه المهارات فلن يتعلمها.
- (١٧) إعداد مجموعة من التدريبات والأنشطة لكل درس من دروس البرنامج، لتدريب المتعلمين على المهارات المطلوبة.

وفي ضوء ذلك تم إعداد كتاب المتعلم وفقا للمراحل الثلاث التالية:

١-٢ - إعداد صورة أولية لكتاب المتعلم.

لقد تم إعداد صورة أولية لمحتوى هذا البرنامج، وقد اشتملت العناصر التالية:

- مقدمة.
- لمن هذا الكتاب؟
- محتوى البرنامج.
- إرشادات عامة للمتعلم قبل البدء في التعلم.
- وحدات البرنامج.
- بعض المراجع المعينة عند دراسة محتوى البرنامج.

٢-٢- عرض الصورة الأولية على المحكمين:

للتأكد من صدق وسلامة إعداد محتوى هذا البرنامج، تم عرضه على عدد من المحكمين بلغ عددهم خمسة وعشرين (٢٥) محكما، وهم من أعضاء هيئة التدريس المختصين في التربية بصفة عامة، والمناهج وطرق تدريس اللغة العربية بصفة خاصة، ومعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وذلك بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرويه صوابا من حيث:

- دقة تعليمات البرنامج ومناسبتها لمتعلم اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى.
- مناسبة البرنامج لمعايير تعليم اللغة بوصفها لغة أجنبية (التواصل Communication - الارتباطات Connection - الوعي الثقافي Cultures - المقارنات Comparisons - المجتمعات المحلية Communities).
- مناسبة أنشطة البرنامج لتحقيق أهدافه.
- مناسبة التدريبات والتطبيقات لتحقيق أهدافه.
- صلاحية البرنامج للتطبيق.

وقد طلب منهم قراءة محتوى البرنامج، ووضع علامة (√) في الخانة التي تتناسب ورأيهم في استمارة التحكيم المرفقة.

٢-٣- إجراء التعديلات، وصياغة كتاب المتعلم في صورته النهائية:

لم يشر المحكمون إلى تعديلات جوهرية في محتوى كتاب المتعلم، وكان من بين ما أشاروا إليه:

- عدم عرض بعض الدروس التي تتعلق بالدين الإسلامي بصورة مباشرة، حيث إن هذا يعد أمرا غير محبب للأجانب عند دراستهم اللغة العربية، إلا أن الباحث لم يأخذ بهذا الرأي؛ نظرا لأن هؤلاء المتعلمين يأتون لدراسة اللغة العربية والحضارة الإسلامية، ومن ثم فإن عرض دروس عن اللغة العربية، وعن الدين الإسلامي والثقافة الإسلامية أمر مهم، حتى وإن لم يكن قصد المتعلمين دراسة اللغة العربية والحضارة الإسلامية، فمن يريد أن يتعلم لغة لا بد أن يتعلم معها ثقافتها.

- أشار أحد المحكمين إلى أن أسئلة " الاختيار من متعدد " التي وردت في كتاب المتعلم، أحيانا يكون اختيار المتعلم من ثلاثة بدائل، والأفضل علميا أن تكون البدائل أربعة، وقد روعي هذا وتم تعديل كتاب المتعلم في ضوء هذا الملحوظة.

وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تمت صياغة كتاب المتعلم في صورته النهائية، والتي اشتملت:

- ♦ مقدمة للمتعم: رحب به في دراسة البرنامج، ووضح له فيها الهدف من دراسته للبرنامج.
- ♦ محتوى البرنامج: حيث وضح للمتعم أن محتوى هذا البرنامج يتضمن:
- تعليمات للمتعم توضح كيفية تعلمه للبرنامج.
- خمس وحدات في اللغة العربية (قراءة - نصوص) اشتملت ثلاثة وعشرين درساً، وتم إعداد هذه الدروس وفق مبادئ التعلم النشط، واشتمل كل درس:
- ☞ أهداف الدرس.
- ☞ الأنشطة المراد من المتعم القيام بها لتفعيل تعلمه.
- ☞ بعض التطبيقات والتدريبات والأنشطة اللغوية.
- ♦ إرشادات عامة للمتعم قبل البدء في التعلم، وضح له كيفية تعلم البرنامج.
- ♦ بعض المراجع التي تعين المتعم عند دراسته لمحتوى البرنامج: وقد جهز الباحث عدداً كبيراً من هذه المراجع، ووضعها على أسطوانة مدمجة (CD) لسهولة تداولها بين المتعلمين، وتمثلت هذه المراجع في:
- سليمان فياض، (١٩٩٥)، النحو العصري، القاهرة، مركز الأهرام للترجمة والنشر.
- أحمد طاهر حسنين، حسن شحاتة، (١٩٩٨)، قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار العربية للكتاب.
- بسام قطوس، (٢٠٠٠)، المختصر في النحو والإملاء والترقيم، إربد، مؤسسة حماد للخدمات والدراسات الجامعية.
- عبد الحميد عبد المقصود، عبد الشافي سيد، (بدون تاريخ)، قصص الحيوانات في القرآن الكريم، القاهرة، المؤسسة العربية الحديثة للطبع والنشر والتوزيع.
- شركة يناعيع للنشر والتوزيع، (بدون تاريخ)، سلسلة قصص الأنبياء والمرسلين، القاهرة، المؤلف.

٤- إعداد كراسة التدريبات والأنشطة اللغوية:

يقصد بالتدريبات اللغوية: تمكين المتعم من استعمال أنماط وتركيب وألفاظ لغوية بصورة صحيحة، وذلك بطريقة محاكاة نماذج لغوية سليمة بصورة عرضية (غير مقصودة)، وفهم الغرض منها، وتوظيفها في لغته الخاصة (عماد توفيق السعدي، وزيد مخيمر البوريني، وعبد المعطي نمر موسى، ١٩٩١، ١٠٧)، ومن ثم فإن التدريبات اللغوية وسيلة لحفز المهارة اللغوية التي تعلمها الفرد وتثبيتها عنده، وتدعيم ما تعلمه بشأنها.

وقد روعي أن تكون هذه التدريبات والأنشطة متنوعة، بحيث تحقق أهداف البرنامج، وتجدر الإشارة إلى أن كراسة التدريبات والأنشطة اللغوية تم توزيعها على المتعلمين مع محتوى البرنامج. وقد مر إعداد هذه الكراسة بالمراحل التالية:

- تحديد الهدف من إعداد الكراسة.
- إعداد صورة أولية لكراسة التدريبات والأنشطة اللغوية.
- عرض الصورة الأولية للكراسة على المحكمين.
- صياغة الكراسة في صورتها النهائية.

وفيما يلي توضيح ما سبق:

٤-١- تحديد الهدف من إعداد الكراسة:

نظراً لأن طبيعة البحث الحالي تطلبت إعداد كراسة للأنشطة والتدريبات اللغوية المصوغة في ضوء معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وأسس إعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ فقد تم إعداد هذه الكراسة؛ كي يتابع المتعلم مع معلمه الدروس التي يتعلمها، ويتدرب على المهارات الحياتية المتضمنة - بصورة مباشرة أو غير مباشرة - في كتاب المتعلم من ناحية، وكمساهمة في تقويم أهداف البرنامج من ناحية أخرى، والتي لم تقوم في أسئلة التقويم الواردة في كتاب المتعلم؛ وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الموجودة فيها.

٤-٢- إعداد صورة أولية لكراسة التدريبات والأنشطة اللغوية:

تم إعداد مجموعة من التدريبات والأنشطة اللغوية بحيث تتمشى مع طبيعة محتوى البرنامج، وقد روعيت بعض الأسس عند إعداد التدريبات والأنشطة منها:

- مراعاة خصائص متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم).
- التدرج في الأنشطة ومستويات صعوبتها من السهل إلى الصعب.
- الاعتماد على الوسائل والأدوات المتاحة.
- إتاحة جو من الحرية عند تنفيذ الأنشطة.
- وجود بعض الأنشطة الإثرائية لتدعيم المتعلمين الفائقين، واستكمال تعلم بعض الموضوعات التي تتطلبها طبيعة بعض الدروس، مما يسهم في تحقيق أهداف البرنامج.

وقد تم وضع هذه التدريبات والأنشطة اللغوية في كراسة احتوت على:

١- بيانات عن المتعلم، واشتملت:

- ◀ الاسم.
- ◀ الجنسية.
- ◀ الديانة.
- ◀ الجامعة التي ينتمي إليها المتعلم.

٢- مقدمة.

٣- عنوان الدرس.

٤- مجموعة من التدريبات والأنشطة اللغوية على كل درس من دروس البرنامج، والتي تهدف إلى تنمية المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) لدى المتعلمين.

٤-٣- عرض الصورة الأولية للكراسة على المحكمين:

رغبة من الباحث في التأكد من صدق وسلامة إعداد كراسة التدريبات والأنشطة اللغوية، قام بعرضها على عدد من المحكمين بلغ عددهم خمسة وعشرين (٢٥) محكما؛ بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يروونه صوابا من حيث:

١- تحقيق التدريبات والأنشطة للمهارات الحياتية المتمثلة في: التواصل، والتفكير، والوعي الثقافي.

٢- مناسبة الأنشطة والتدريبات اللغوية للمستوى المتقدم لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٣- سلامة الأنشطة علميا.

٤- آراء ومقترحات أخرى يرون إضافتها.

وطلب من المحكمين قراءة هذه التدريبات والأنشطة اللغوية، ووضع علامة (√) في الخانة التي تتناسب ورأيهم في استمارة التحكيم المرفقة.

بعد ذلك وضح للمحكمين بعض الأمور التي تساعد على تحكيم كراسة التدريبات والأنشطة، والتي تتمثل في:

◀ المقصود بتعلم اللغة العربية للناطقين لغات أخرى.

◀ أن هذه الكراسة تعد جزءاً مكملًا لمحتوى برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية لتنمية المهارات الحياتية للناطقين بلغات أخرى.

◀ أن برنامج تعليم اللغة العربية أعد في ضوء عدة أمور: من الدارسون؟ ما هدفهم من تعلم اللغة العربية؟ ما مستواهم الحالي في اللغة العربية؟ ما لغتهم الأم؟ ما المستوى الذي يريدون بلوغه؟ ما البيئة التي يحتاجون إلى استخدام اللغة فيها؟ ما نوع الأنشطة الاتصالية والأكاديمية التي يريدون المشاركة فيها باللغة العربية؟ ما القيم الثقافية والمعرفية والخبرات والمهارات التي ينبغي تنميتها لديهم؟ ما النظريات التي تحكم الممارسة التربوية في تعليم اللغة العربية لهم؟

وقد روعي أن تستقل كراسة التدريبات والأنشطة عن البرنامج؛ وذلك لعدة أسباب أهمها: التنوع في المثيرات التي تقدم للمتعلم، حيث يكون معه كتاب المتعلم الذي يتضمن محتوى البرنامج، وكراسة للتدريبات والأنشطة اللغوية، كذلك أنها تعود المتعلم على كيفية البحث واستخدام المواد التعليمية بصورة جيدة حيث يتعود كيفية البحث عن التدريب أو النشاط المراد تنفيذه، كذلك فإن في استقلال كراسة التدريبات والأنشطة من تنوع المثيرات ما يجعل عملية التعلم أبقي أثرا، كما أنها تتناسب مع الاتجاه الحديث في التربية من جعل كتاب للمتعلم، وكراسة للأنشطة.

٤-٤ - صياغة الكراسة في صورتها النهائية:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تمت صياغة كراسة التدريبات والأنشطة اللغوية في صورتها النهائية (ملحق ١١).

٥ - إعداد قاموس المتعلم:

نظرا لأن هناك عددا من الدراسات التي أشارت إلى أهمية استخدام القاموس عند تعليم اللغات الأجنبية مثل: (أحمد بن محمد النشوان، ٢٠٠٦، ٥١٦)، (Farah Bano, 2007, 1)، فقد تم إعداد قاموس المتعلم ليساعده على تعلم البرنامج المقترح، وقد روعي أن يتضمن هذا القاموس جزأين (ملحق ١٢):

الجزء الأول: قاموس مفتوح.

الجزء الثاني: قاموس ثنائي اللغة.

والجزء الأول من القاموس عبارة عن قاموس مفتوح يدون فيه المتعلم الكلمات الجديدة التي يتعلمها أثناء دراسته البرنامج؛ كي يرجع إليها وقتما يريد، وقد رتب حروف اللغة العربية هجائيا، ووضع كل حرف في صفحة، بحيث يكتب اسم الحرف في أعلى الصفحة، وكتب عنوانين رئيسان هما: الكلمة ومعناها، بحيث يسجل المتعلم الكلمة التي يتعلمها في هذا القاموس؛ ليكون مرجعا يعود إليه عند الحاجة.

وقد بدأ هذا القاموس بمقدمة وضح فيها للمتعلم أهمية استخدام المعجم، والخطوات التي ينبغي أن يتبعها كي يحقق أكبر فائدة من هذا القاموس، وفوائد الكشف في المعجم واستخداماتها، وكيفية الكشف في المعجم، ومثال تطبيقي للكشف عن كلمة في معجم.

أما الجزء الثاني من القاموس فقد تضمن عددا من الكلمات الأساسية في اللغة العربية مترجمة

إلى اللغة الإنجليزية، ويسمح للمتعلم أن يترجم هذه الكلمات إلى لغته الأم؛ وهذا القاموس قد تضمن الكلمات الأساسية التي تتعلق بـ:

- * أيام الأسبوع.
- * شهور العام الهجري.
- * شهور السنة الميلادية.
- * الزمن.
- * الكليات الأساسية.
- * الوظائف الأساسية.
- * الطعام.
- * الخضروات.
- * الفواكه.
- * تقديم النفس للآخرين.
- * عبارات التحية والمجاملة.
- * العلاقات الأسرية.
- * الحب والزواج.
- * الملابس.
- * الطقس.
- * القواعد النحوية.
- * حروف الجر الأساسية.
- * الأسماء واللواحق.
- * الظروف الأساسية.
- * الأسماء الأساسية.
- * الاتجاهات الأساسية.
- * الألوان الأساسية.
- * الحيوانات المشهورة.
- * الكواكب الرئيسية.
- * التخصصات والعلوم الأساسية.
- * الكمبيوتر.

٦- إعداد دليل المعلم:

يعد دليل المعلم عنصراً أساسياً في عملية التدريس، وخاصة في هذا العصر الذي كثرت فيه طرائق التدريس بصورة تجعل من الصعب بمكان أن يلم بها كثير من المعلمين، ومن ثم فإنه عندما يعد أي محتوى تعليمي، لا بد أن يرافقه دليل للمعلم يوضح له أفضل الطرائق التي تساعد على الوصول إلى أحسن النواتج التعليمية.

وفي ضوء محتوى البرنامج المقترح القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؛ لتنمية بعض المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي)، تم إعداد دليل المعلم لتدريس هذا محتوى البرنامج المقترح وفقاً للخطوات التالية:

٦-١ - إعداد صورة أولية للدليل:

كان الهدف من إعداد هذا الدليل هو تقديم بعض التوجيهات والإرشادات التي يرجى أن تعين المعلم في تدريس البرنامج المقترح لمتعلمي اللغة العربية للناطقين لغات أخرى، وحتى يتم التدريس بصورة ميسرة على الوجه الصحيح؛ من أجل تنمية بعض المهارات الحياتية لدى هؤلاء المتعلمين، وكذلك إرشاد المعلم إلى ما يحتاجه من: كيفية بدء كل درس، والزمن المناسب لكل درس، والوسائل والأنشطة....

بالإضافة إلى ذلك يهدف هذا الدليل إلى الوصول بالمعلم إلى التدريس الجيد للبرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، والتدريس الجيد كما يشير حسن شحاتة ومحبات أبو عميرة (١٩٩٤، ٧٠) يعكس براعة المعلم في عرض مادته، وتعضيد العلاقات الشخصية بينه

وبين المتعلمين، وخلق الإثارة العقلية لدى المتعلمين، وعقد الصلة الإيجابية معهم، وتنمية أنماط العواطف والعلاقات التي تثير دافعيتهم لبذل أقصى الأداء.

ويذكر رشدي طعيمة، ومحمود الناقة (٢٠٠٦، ١٢٠) أن دليل المعلم في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ينبغي أن يتضمن:

- أسس إعداد المادة التعليمية التي سيقوم المعلم بتدريسها والأمور التي روعيت في عملية الإعداد.
- مصادر إعداد هذه المادة، والأساليب التي اتبعت في صياغتها وعرضها.
- أهداف تدريس المادة.
- أنواع التدريبات وأهدافها وطرق معالجتها.
- أكثر طرائق التدريس وفنياته وإجراءاته المناسبة لهذه المادة فعالية.
- عرضاً لنماذج من تدريس بعض أجزاء هذه المادة.
- اقتراح الوسائل التعليمية والأنشطة الإضافية التي تنثري تدريس المادة.
- اقتراح وسائل وأساليب لتقويم نتائج تعلم هذه المادة.

ولإعداد دليل المعلم تم الرجوع إلى:

- عدد من الكتابات النظرية التي تناولت توضيح خطوات إعداد دليل المعلم (أحمد حسين اللقاني، فارعة محمد حسن، ١٩٩٥، ١٨٩: ١٩٨؛ وإمام مختار حميدة، ١٩٩٨، ٢٠٩: ٢٢١؛ وحسن شحاتة، ١٩٩٨، ٨٣: ٩٢؛ رشدي طعيمة، ومحمود الناقة (٢٠٠٦، ١٢٠).
- عدد من أدلة المعلم التي تم إعدادها سلفاً (حسن شحاتة، ووضحي السويدي، ١٩٩٦؛ وعبد الله محمد إبراهيم، ونادية بدرخان، ٢٠٠٢).

٦-٢- عرض الدليل على المحكمين:

للتأكد من صدق وسلامة إعداد دليل المعلم، تم عرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم خمسة وعشرين (٢٥) محكماً، وذلك بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يروونه صواباً من حيث:

١- سلامة صياغة الهدف العام، والأهداف الإجرائية.

- ٢- مناسبة الهدف العام، والأهداف الإجرائية للمتعلم.
 - ٣- تمثيل عرض الدروس بهذا الشكل جوانب التعلم المتضمنة في البرنامج عامة، والمهارات الحياتية المراد تميمتها خاصة.
 - ٤- مناسبة عرض الدرس لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى.
 - ٥- آراء ومقترحات أخرى ترون إضافتها.
- وفي النهاية ترك للمحكم فرصة لإبداء آراء ومقترحات أخرى يرى إضافتها.
- وطلب من المحكمين قراءة هذا الدليل ووضع علامة (√) في الخانة التي تناسب رأيهم في استمارة التحكيم المرفقة في هذا الدليل.
- وقد وضع للمحكمين بعض الأمور التي تساعد على تحكيم دليل المعلم، هي:
- ◀ المقصود بتعلم اللغة العربية للناطقين لغات أخرى.
 - ◀ الهدف من إعداد دليل المعلم.
 - ◀ أن برنامج تعليم اللغة العربية أعد في ضوء عدة نقاط: من الدارسون؟ ما هدفهم من تعلم اللغة العربية؟ ما مستواهم الحالي في اللغة العربية؟ ما لغتهم الأم؟ ما المستوى الذي يريدون بلوغه؟ ما البيئة التي يحتاجون إلى استخدام اللغة فيها؟ ما نوع الأنشطة الاتصالية والأكاديمية التي يريدون المشاركة فيها باللغة العربية؟ ما القيم الثقافية والمعرفية والخبرات والمهارات التي ينبغي تميمتها لديهم؟ ما النظريات التي تحكم الممارسة التربوية في تعليم اللغة العربية لهم؟

٦-٣- صياغة دليل المعلم في صورته النهائية.

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، تم إعداد دليل المعلم في صورته النهائية،

والتي اشتملت :

- ١- مقدمة: وضح فيها كيفية استخدام دليل المعلم والهدف منه، والذي تمثل في أن هذا الدليل يرشد المعلم لتدريس البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، لتنمية بعض المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ويتضمن هذا الدليل مجموعة من العناصر التي تحتاج إليها لتدريس هذا البرنامج، وسيكون أمامه صورة مصغرة من الصفحة الأولى لكل درس من دروس البرنامج في إحدى زوايا هذا الدليل، مما يساعده على ربط توجيهات الدليل مع ما يراه المتعلم في

البرنامج أثناء دراسته من موضوعات وأنشطة وتدريبات لغوية؛ وهذا سيزيد فائدة الدليل بالنسبة للمعلم.

٢- أهمية الدليل.

٣- الفلسفة التي يقوم عليها الدليل.

٤- مقترحات يمكن الاستعانة والاسترشاد بها.

٥- بعض مداخل وطرائق التدريس التي يمكن استخدامها في تدريس محتوى البرنامج.

٦- أدوار المعلم.

٧- أدوار المتعلم.

٨- الأهداف العامة للبرنامج.

٩- الخطة الزمنية لتدريس البرنامج.

١٠- تدريس محتوى البرنامج (الدروس التي يحتوي عليها البرنامج)، والخطوات المتبعة

في ذلك هي:

◀ مقدمة عن الوحدة، وتتضمن:

- ترتيب الوحدة من بين وحدات البرنامج.

- أسماء الدروس التي تتضمنها.

- أهمية الوحدة، والموضوعات التي تحتوي عليها.

◀ الخطوات الإجرائية لتدريس كل درس، وتتضمن:

- عنوان الدرس.

- خلفية عن الدرس، وتشمل: ترتيب الدرس بين دروس الوحدات، أهم النقاط

التي يتناولها الدرس.

- مربع حوار يتضمن:

• زمن تنفيذ الدرس.

• المكان.

• المواد التعليمية المطلوبة.

• الأنشطة والتدريبات اللغوية.

- الأهداف الإجرائية للدرس.

- خطوات السير في الدرس.

- التدريبات اللغوية التي يكلف بها المتعلمون.

- التقويم، والواجب المنزلي.

١١- بعض المراجع المعينة لتدريس البرنامج.

وتجدر الإشارة إلى أنه تم إعداد أسطوانة مدمجة (CD) وضع عليها العروض التقديمية (PowerPoint) لدروس البرنامج، كما وضع عليها المراجع التي زود بها الطالب بالإضافة إلى كتابين مختصين في تدريس اللغة للناطقين بلغات أخرى، هما:

- نايف خرما، علي حجاج، (١٩٨٨)، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٢٦.
- رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، (٢٠٠٦)، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو).

سادس: اختبار المهارات الحياتية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

تم إعداد اختبار المهارات الحياتية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وذلك لقياس مهارات الاتصال، ومهارات التفكير، والوعي الثقافي لديهم، وكذلك تقدير مستويات أداء المتعلمين من ناحية أخرى. وتم ذلك بعد الانتهاء من إعداد البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؛ وذلك بهدف قياس أثره في تنمية المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) لدى مجموعة البحث من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

وقد تم صياغة بنود الاختبار في ضوء ما تم التوصل إليه من استطلاع رأي المحكمين المختصين في ميدان المناهج وطرق التدريس، وبخاصة اللغة العربية، والمختصين في علم النفس، والمختصين في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بشأن المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم).

ولبناء هذا الاختبار تم اتباع الخطوات التالية:

أ - إعداد صورة أولية للاختبار، تضمنت:

- ◀ تحديد هدف الاختبار.
- ◀ صياغة تعليماته.
- ◀ صياغة مفرداته.
- ◀ إعداد مفتاح إجابة عن أسئلة الاختبار.
- ◀ توصيفا لمستويات تقدير أداء المتعلمين في كل مؤشر من مؤشرات أداء متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى والتي تحتاج إلى توصيف.
- ◀ إعداد كراسة إجابة عن الاختبار.

ب- عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين.

ج - تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية؛ وذلك لحساب:

- معامل ثبات الاختبار.

- معامل صدق الاختبار.
- معاملات السهولة والصعوبة والتباين لمفردات الاختبار.
- معامل التمييز لمفردات الاختبار.
- زمن الاختبار.

د- الصورة النهائية للاختبار.

وفيما يلي توضيح هذه الخطوات، كما أتبع في البحث الحالي:

١- إعداد صورة أولية للاختبار:

تم إعداد صورة أولية لاختبار المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وفقا لما يلي:

١-١- تحديد الهدف من الاختبار:

يعد تحديد هدف إعداد الاختبار أمرا مهما في كيفية استخدامه، إذ أن استخدامه عندما يعرف الهدف من إعداده سيحاول - قدر الإمكان - العمل على تحقيقه.

وقد هدف هذا الاختبار إلى قياس أداء متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في مهارات التواصل، ومهارات التفكير، والوعي الثقافي، وذلك لقياس فاعلية البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين بلغات أخرى.

١-٢- صياغة تعليمات الاختبار:

تؤدي تعليمات الاختبار دورا كبيرا في تحقيق أهدافه؛ إذ أنها توضح لمن يقوم بالفحص - المعلم أو من ينوب عنه - أو المفحوص المطلوب منه بصورة محددة، ومن ثم فإن صياغة تعليمات الاختبار لا بد أن تكون بالأهمية نفسها التي تنالها صياغة مفرداته، وقد حرص على أن تكون هناك: - تعليمات للمتعلم.

- تعليمات للفاحص (المعلم).

ونظرا لأن الاختبار يتكون من ثلاثة محاور (مهارات التواصل - مهارات التفكير - الوعي الثقافي)، فقد كانت هناك تعليمات عامة للاختبار بصورة عامة، وتعليمات خاصة بكل محور من محاور الاختبار كل على حدة.

وأثناء صياغة هذه التعليمات روعي ما يلي:

- وضوح الصياغة وبعدها عن الغموض.
- بيان الهدف من الاختبار.
- توضيح زمن الإجابة.
- كيفية الإجابة عن مفردات الاختبار.

﴿ توضيح دور الفاحص، وما يؤديه كي يحصل على أفضل الاستجابات من المفحوص.

أولاً: تعليمات للمتعلّم: وهي مدونة في بداية الاختبار، كما أن المعلم سيلقيها شفويّاً قبل بدء الإجابة عن بنود الاختبار؛ وليزول شعور المتعلمين بالقلق أو الخوف، وللإجابة عن أي استفسار من الممكن أن يطرحوه.

ثانياً: تعليمات لمطبق الاختبار: وهي عبارة عن تعليمات توجه إلى الفاحص (المعلم أو من ينوب عنه) قبل البدء في قياس مستويات أداء المتعلمين؛ حتى يحقق الهدف من هذا الاختبار، وحتى تكون الطريقة التي سيقدر بها مستويات أداء المتعلمين واضحة في ذهنه.

١-٣- صياغة مفردات الاختبار:

تمت صياغة مفردات الاختبار، بحيث تغطي المهارات الحياتية التي تم التوصل إليها من خلال استطلاع رأي المحكمين (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي)، وقد روعي عند صياغة مفردات الاختبار ما يلي:

- أن تكون مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد في أجزاء الاختبار كافة، عدا ثلاثة أجزاء فقط، هي الجزء الخاص بالكتابة، والتحدث في مهارات التواصل، وقراءة القرآن والحديث والأدب العربي في الجزء الخاص بالوعي الثقافي؛ نظراً لأن هذه الأجزاء الثلاثة لا يمكن قياسها بأسئلة الاختبار من متعدد.
- أن تقيس كل مفردة من مفردات الاختبار مؤشر أداء واحد إلا في الأجزاء الثلاثة السابقة أيضاً (التحدث، والكتابة، وقراءة القرآن والحديث والأدب العربي)، فكانت المفردة الواحدة تقيس عدداً معيناً من مؤشرات الأداء.

وفيما يلي وصف للمهام المتضمنة في الاختبار:

١-٣-أ- المهام المطلوبة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في اختبار مهارات التواصل.

يتضمن هذا الجزء من الاختبار أن يجيب المتعلم عن عدد من الأسئلة التي تنتمي إلى أربعة مهام تتمثل في: مهمة الاستماع، ومهمة القراءة كمهمتين للاستقبال اللغوي، ومهمة التحدث ومهمة الكتابة كمهمتين للإرسال اللغوي، وفيما يلي توضيح هذه المهام.

١- مهمة الاستماع:

وصف المهمة:

يستمع المتعلم إلى أربعة نصوص: النص الأول عن العدل وأهميته، والنص الثاني عن السلام، والنص الثالث عن التلوث الإشعاعي، أما النص الرابع والأخير فعن أهمية الهواء، ويتبع كل نص عدد من الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد، يجيب عنها المتعلم.

معيّار الأداء المراد قياسه:

يفهم اللغة التي يستمع إليها بصورة صحيحة.

مؤشرات الأداء المراد قياسها:

ينبثق عن معيار الاستماع السابق عدد من المؤشرات هي:

- ١- يحدد هدف المتكلم.
- ٢- يحلل كلام المتحدث إلى عناصره الرئيسية والفرعية.
- ٣- يبدي رأيه فيما يستمع إليه.
- ٤- يستخرج الفكر التي تعبر عن اتجاه المتحدث.
- ٥- يفسر المعاني المجازية فيما يستمع إليه.
- ٦- يميز بين الحقيقة والخيال فيما يستمع إليه.
- ٧- يميز بين الحقيقة والرأي فيما يستمع إليه.
- ٨- يميز بين الفكر الصواب والفكر الخطأ فيما يستمع إليه.
- ٩- يذكر العلاقات بين جوانب ما يستمع إليه أو يقرؤه.
- ١٠- يتعرف ما هو معاد فيما يستمع إليه.
- ١١- يحدد ما في بعض جوانب ما يستمع إليه من تناقض.
- ١٢- يتوصل إلى النتائج بناء على مقدمات ترد فيما يستمع إليه.
- ١٣- يستخدم السياق في فهم الكلمات الجديدة.
- ١٤- يتعرف أنواع التنعيم مثل الفرق بين التعجب والاستفهام فيما يستمع إليه.
- ١٥- يتعرف نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المحادثة التي يستمع إليها.

استجابات المتعلم وتدوينها:

يهيئ مطبق الاختبار المتعلمين للاستماع إلى النصوص الأربعة، ثم يتيح لهم الفرص لاستماع كل نص على حدة، والإجابة عن الأسئلة المرتبطة به، حتى تنتهي النصوص الأربعة، ويسم توجيه المتعلم إلى أنه يدون الإجابة عن الأسئلة في كراسة الإجابة.

أداة التصحيح وتقدير درجات المتعلم:

نظرا لأن أسئلة هذه المهمة من نوع الاختيار من متعدد، فإن تقدير درجات المتعلمين يكون من خلال مفتاح تصحيح يوضح فيه الاختيار الصواب لكل سؤال من أسئلة المهمة، حيث إن هناك اختياراً واحداً صواباً، وثلاثة اختيارات خطأ، فإذا اختار المتعلم الاختيار الصواب تحسب له درجة، وإذا اختار اختياراً خطأ يأخذ صفراً.

٢- مهمة القراءة:

وصف المهمة:

يكلف المتعلم بقراءة ثلاثة نصوص قرائية قراءة صامتة، متبعا عادات القراءة السليمة، ويتبع كل نص قرائي عدد من الأسئلة التي تقيس بعض مهارات القراءة لديه.

معيّار الأداء المراد قياسه:

يفهم اللغة التي يقرأها بصورة صحيحة.

مؤشرات الأداء المراد قياسها:

ينبثق عن المعيار السابق عدد من المؤشرات التي تتعلق بالقراءة هي:

- ١- يحدد هدف الكاتب.
- ٢- يحلل كلام الكاتب إلى عناصره الرئيسة والفرعية.
- ٣- يستخدم السياق في فهم الكلمات الجديدة.
- ٤- يبدي رأيه فيما يقرأ.
- ٥- يميز بين الحقيقة والرأي فيما يقرأ.
- ٦- يحدد بعض نواحي جمال المادة المقروءة في الألفاظ والصور.
- ٧- يتعرف ما هو معاد فيما يقرأه.
- ٨- يميز بين الحقيقة والخيال فيما يقرأه.
- ٩- يتوصل إلى النتائج بناء على مقدمات ترد فيما يقرأ.
- ١٠- يذكر العلاقات بين جوانب ما يقرأه.
- ١١- يتعرف نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المادة المكتوبة التي يقرأها.
- ١٢- يستخرج الفكر التي تعبر عن رأي الكاتب.
- ١٣- يحدد مدى ما في بعض جوانب ما يقرأه من تناقض.
- ١٤- يحدد التغيرات في المعنى الناتج عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.
- ١٥- يميز بين الفكر الصواب والفكر الخطأ فيما يقرأه.

استجابات المتعلم وتدوينها:

يوزع مطبق الاختبار الموضوعات على المتعلمين، ويترك الفرصة لكل متعلم كي يقرأ كل موضوع، ثم يجيب عن الأسئلة التي تتبعه، ويتم توجيه المتعلم إلى أنه يدون الإجابة عن الأسئلة في كراسة الإجابة في الأسئلة الموضوعية، وتكون شفوية في حالة قراءة أسئلة القرآن الكريم، والحديث النبوي، والشعر، والنثر.

أداة التصحيح وتقدير درجات المتعلم:

نظراً لأن أسئلة هذه المهمة من نوع الاختيار من متعدد، فإن تقدير درجات المتعلمين يكون من خلال مفتاح تصحيح يوضح فيه الاختيار الصواب لكل سؤال من أسئلة المهمة، حيث إن هناك اختياراً واحداً صواباً، وثلاثة اختيارات خطأ، فإذا اختار المتعلم الاختيار الصواب تحسب له درجة، وإذا اختار اختياراً خطأ يأخذ صفراً، وفي حالة أسئلة القراءة الجهرية للقرآن والحديث، والشعر والنثر، يتم التصحيح في ضوء مقياس تقدير مستويات أداء المتعلم (Rubric).

٣- مهمة التحدث:

وصف المهمة:

يتخير المتعلم أحد الموضوعات المطروحة عليه، ويتحدث فيها في حدود خمس دقائق، مستخدماً اللغة العربية الصحيحة، مراعيًا مؤشرات التحدث الجيد الذي يؤهله للتواصل مع الآخرين.

معيّار الأداء المراد قياسه:

ينتج اللغة العربية تحدثاً بصورة تحقق له أهدافه.

مؤشرات الأداء المراد قياسها:

ينبثق عن المعيار السابق عدد من المؤشرات هي:

- ١- يقدم تقديمًا مناسباً للموضوع الذي يتحدث فيه.
- ٢- يلتزم بالإطار العام للموضوع التي يتحدث فيه.
- ٣- يدعم فكره وآراءه بالحجج والبراهين والشواهد.
- ٤- يختم الموضوع الذي يتحدث عنه بجمل قوية تؤثر في المستمع.
- ٥- يراعي الدقة والصحة اللغوية عند التحدث.
- ٦- يتخير التعبير المناسب للمواقف المختلفة.
- ٧- ينطق جملاً سليمة المعنى والتركيب.
- ٨- يرتب الفكر التي يتحدث عنها ترتيباً مناسباً.
- ٩- يعبر عن الفكر بالقدر المناسب من اللغة فلا هو بالطويل الممل ولا بالقصير المخل.
- ١٠- يراعي حسن الوقف عند التحدث.
- ١١- يمثل الانفعالات المتضمنة في الكلام.
- ١٢- يتحدث بشكل متصل ومترابط لفترة زمنية مقبولة.
- ١٣- ينوع الصوت ليمثل علامات الترقيم عندما يتحدث أو يقرأ قراءة جهرية.

استجابات المتعلم وتدوينها:

يوزع مطبق الاختبار الموضوعات على المتعلمين ويترك الفرصة لكل متعلم كي يختار أحد الموضوعات، ثم يطلب منه التحدث في الموضوع الذي تم اختياره في حدود في زمن قدره خمس دقائق.

ويتم تحليل إجابات كل متعلم في ضوء مستويات الأداء المحددة في مقياس تقدير الأداء المتدرج (Rubric).

أداة التصحيح وتقدير درجات المتعلم:

يتم تقدير درجات المتعلمين في مهارات التحدث في ضوء مستويات تقدير الأداء (Rubric) الموضحة بمقياس تقدير الأداء المتدرج في ملاحق البحث (ملحق ١٦).

٤- مهمة الكتابة :

وصف المهمة:

يكتب كل متعلم من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى موضوعاً يختاره من بين الموضوعات المطروحة عليه، وذلك في حدود صفحة إلى صفتين، بحيث يعبر عن أفكاره مراعيًا مؤشرات الأداء المطلوبة منهم، ويتسلم القائم بتطبيق الاختبار ما كتبوه في نهاية الوقت المحدد للإجابة.

معياري الأداء المراد قياسه:

ينتج اللغة العربية كتابة بصورة تحقق له أهدافه.

مؤشرات الأداء المراد قياسها:

ينبثق عن المعيار السابق عدد من المؤشرات التي تتعلق بالكتابة هي:

- ١- يقدم تقديمًا مناسبًا للموضوع الذي يكتب فيه.
- ٢- يلتزم بالإطار العام للموضوع الذي يكتب فيه.
- ٣- يدعم فكره وآراءه بالحجج والبراهين والشواهد.
- ٤- يختتم الموضوع الذي يكتب فيه بجمل قوية تؤثر في القارئ.
- ٥- يراعي الدقة والصحة اللغوية عند الكتابة.
- ٦- يتخير التعبير المناسب للمواقف المختلفة.
- ٧- يكتب جملاً سليمة المعنى والتركييب.
- ٨- يرتب الفكر التي يكتبها ترتيباً مناسباً.
- ٩- يعبر عن الفكر بالقدر المناسب من اللغة فلا هو بالطويل الممل ولا بالقصير المخل.
- ١٠- يجيب عن الأسئلة التي توجه إليه إجابة تامة تحقق الهدف من توجيه السؤال.
- ١١- يملأ بيانات الاستمارات المختلفة.
- ١٢- يستخدم علامات الترقيم عند الكتابة.
- ١٣- يراعي قواعد الإملاء عند الكتابة.

استجابات المتعلم وتدوينها:

يوزع مطبق الاختبار الموضوعات على المتعلمين، ويترك الفرصة لكل متعلم كي يقرأ الموضوعات، ويختار منها واحداً، ثم يطلب منهم الكتابة في الموضوع الذي تم اختياره في حدود صفحة أو صفتين، ويتم توجيه المتعلم إلى أنه سيكتب الموضوع الذي سيختاره في كراسة الإجابة.

ويتم تحليل إجابات كل متعلم في ضوء مستويات الأداء المحددة في مقياس تقدير الأداء المتدرج (Rubric) .

أداة التصحيح وتقدير درجات المتعلم:

يتم تقدير درجات المتعلمين في مهمة الكتابة، في ضوء مستويات تقدير الأداء (Rubric) الموضحة في مقياس تقدير الأداء في ملاحق البحث (ملحق ١٦).

١-٤- مفتاح الإجابة عن مفردات الاختبار:

لمساعدة من يقوم بتقدير مستويات أداء متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المهارات الحياتية، تم إعداد مفتاح إجابة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وذلك في أسئلة الاختيار من متعدد.

وفي الأسئلة المفتوحة والتي تتعلق بـ: (التحدث، والكتابة، وقراءة القرآن، والحديث، والأدب العربي) تم توصيف أداءات المتعلمين في كل مهارة على حدة كي يأخذ الدرجة التي تتناسب مع أدائه، وذلك للمستويات التي حددت في الاختبار وهي [[ممتاز (٤) - جيد جدا (٣) - جيد (٢) - ضعيف (١)]].

وعند القيام ببناء هذا النوع من أساليب التقويم وتقدير أداءات المتعلمين - The Rubric - قام الباحث بما يلي:

١- الاطلاع على ما أتيح من الكتابات التي تناولت كيفية تصميم هذا النوع من مقاييس تقدير أداء المتعلمين سواء العربية منها، أو الأجنبية (35، 2000، Monir Fouad Nazir، جابر عبد الحميد جابر، ٢٠٠٢، ١٦٠، ١٦١، ١٦٤؛ علاء الدين حسن إبراهيم سعودي، ٢٠٠٤، ٩٥: ٩٩؛ محمد جابر قاسم، ٢٠٠٤) .

٢- الاطلاع على بعض الكتابات التي تناولت كيفية بناء الاختبارات اللغوية (Nancy Mead, A. & Donald Rubin, L, 1985, ED263626؛ فتحي علي يونس، محمود كامل الناقية، رشدي أحمد طعيمة، ١٩٨٧، ١٥٧: ١٩٥؛ عبد الشافي أبو رحاب، ١٩٨٨، ٤١٢: ٤٣٧؛ محمد عبد الخالق محمد، ١٩٩٦، ١٠٧: ١٨٧؛ رشدي أحمد طعيمة، ١٩٩٨، ١٧١: ١٨٤؛ John Nourris, James Dean Brown, Thom Hudson & Jim Yoshioka, (1998) رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، ٢٠٠٠ -أ، ٢٦١: ٢٧٦؛ رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، ٢٠٠٠ -ب، ٨٩: ١١٩؛ أحمد محمد علي رشوان، ٢٠٠١، ٣٧٣: ٣٩١)

- الاطلاع على بعض النماذج التي توضح كيفية تصميم مقياس تقدير مستويات الأداء في المواد المختلفة عامة، واللغة خاصة (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، ٢٠٠٣، ومحمد جابر قاسم، ٢٠٠٥، ٣٧٩: ٤٢٤)

١- ٥- إعداد كراسة إجابة عن أسئلة الاختبار:

تم إعداد كراسة إجابة عن أسئلة الاختبار بمحاورة الثلاثة (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي)؛ وذلك لمساعدة المتعلم في الإجابة عن الاختبار بدقة، وقد تكونت هذه الكراسة مما يلي (ملحق ١٦):

❖ بيانات عامة يكتب فيها المتعلم:

- * الاسم.
- * الجنسية.
- * الديانة.
- * الجامعة التي ينتمي إليها.

❖ ثلاثة أجزاء بالداخل:

- الجزء الأول للإجابة عن اختبار التواصل.
- الجزء الثاني للإجابة عن اختبار مهارات التفكير.
- الجزء الثالث للإجابة عن اختبار الوعي الثقافي.

وقد صممت هذه الكراسة كالتالي:

- في أسئلة الاختبار من متعدد: روعي أن يكتب رقم السؤال، والبداية الأربعة أمامه (أ - ب - ج - د) ويضع المتعلم علامة أسفل البديل الذي يختاره.
- في سؤال التحدث: وضع تلميح للمتعلم أن الإجابة عن أسئلة التحدث تكون بصورة شفوية.
- في أسئلة الكتابة: تركت صفحة ونصف الصفحة لكتابة الموضوع الذي يختاره المتعلم، وجدول للبيانات المطلوب منه كتابته في سؤال الكتابة الوظيفية.

٢- عرض الاختبار بصورته الأولية على المحكمين:

للتأكد من صلاحية الصورة الأولية لاختبار المهارات الحياتية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج بصورة عامة، والمناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والمختصين في علم النفس، وبعض معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بلغ عددهم (٢٥) محكما؛ بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرونه صوابا من حيث:

١- مناسبة كل اختبار لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم).

٢- قياس كل مفردة من مفردات الاختبار للمهارة التي وضعت لقياسها.

٣- صحة السؤال علميا.

٤- صحة السؤال لغويا.

٥- صحة التعليمات الموجهة للمصحح أو الملاحظ.

- ٦- صحة التعليمات التي وجهت للمتعلمين للإجابة عن مفردات الاختبار (التعليمات العامة - التعليمات الخاصة بكل اختبار).
- ٧- إضافة ما يروونه مناسباً من أسئلة لقياس مهارة ما من المهارات المراد قياسها.
- وقد طلب منهم أن يدونوا استجاباتهم المناسبة، وذلك بوضع علامة (√) في الخانة التي تناسب رأيهم في استمارة التحكيم المرفقة.
- وقد روعي عند عرض الاختبار على المحكمين أن يكتب أمام كل سؤال مؤشر الأداء الذي يقيسه (الاختبار في صورته الأولية ملحق ١٤).
- وقد أشار المحكمون إلى أن وجود تعليمات عامة للاختبار، وتعليمات خاصة بكل اختبار فرعي تعد ميزة جيدة له.

كما اتفق معظم المحكمين على مناسبة مفردات الاختبار لقياس مؤشرات الأداء المراد قياسها، وأن أسئلة الاختبار، وطريقة تقدير الدرجة في حالة الأسئلة المفتوحة في: التحدث، والكتابة، وقراءة القرآن، وقراءة الحديث، وقراءة الشعر، وقراءة النثر موضوعية إلى حد كبير ومناسبة للمستوى المتقدم من مستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وأشار بعضهم إلى عدد من الملاحظات مثل:

- حذف عبارة: (مع التصوير بكاميرا الفيديو إن أمكن ذلك)، من التعليمات العامة للاختبار الموجهة للمعلم، بحيث تصبح: سجل أحاديث المتعلمين على شرائط كاسيت.
- وقد أخذ بهذا الرأي، حيث يجب أن تكون التعليمات واضحة وليس فيها إمكانية عمل شيء من دونها، بحيث يضع ذلك في اعتباره في عملية تقدير الدرجة أو يحذف.
- أشار أحد المحكمين إلى أن عبارة: " إذا لم تستطع فهم سؤال ما، حاول قراءته مرة ومرة؛ حتى تستطيع فهمه " الموجودة في التعليمات العامة للاختبار المقدمة للمتعلم، يجب أن تعدل إلى: " إذا لم تستطع فهم سؤال ما، حاول قراءته مرة ومرة؛ حتى تستطيع فهمه بحيث لا يؤثر ذلك في وقت إجابة أسئلة أخرى ".
- كذلك أشار عدد من المحكمين إلى بعض الملاحظات الشكلية الأخرى التي روعيت في الصورة النهائية للاختبار (ملحق ١٥).

٣- تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية؛

تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار في صورته النهائية بعد تعديله في ضوء آراء المحكمين، وذلك لحساب:

- _ معامل ثبات الاختبار.
- _ معامل صدق الاختبار.
- _ معامل السهولة والصعوبة والتباين لمفردات الاختبار.

— معاملات التمييز لمفردات الاختبار.

— زمن تطبيق الاختبار.

وتم تطبيق الاختبار على مجموعة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بلغ عددهم (١٤) متعلما من الطلاب الوافدين إلى جامعة أسبوط لدراسة اللغة العربية والثقافة الإسلامية، ولقد روعي قبل البدء في تطبيق الاختبار على المتعلمين ما يلي:

- الالتقاء بالمشرفين على الطلاب للاتفاق معهم على إجراءات التطبيق.

- إلقاء التعليمات على الطلاب.

- الرد على تساؤلاتهم واستفساراتهم.

- تجهيز المكان الذي ستطبق فيه التجربة الاستطلاعية.

وبعد التأكد من إتاحة الظروف المناسبة لتطبيق التجربة الاستطلاعية، تم توزيع الاختبار على المتعلمين للإجابة عن مفرداته في كراسة الإجابة عن الاختبار، أما في الأسئلة الشفوية فقد تم تسجيل أحاديث المتعلمين بواسطة (جهاز تسجيل) أثناء تطبيق الاختبار عليهم.

وبعد انتهاء المتعلمين من إجاباتهم عن مفردات الاختبار تم تفرغ النتائج تمهيدا للقيام بما هدف إليه التطبيق الاستطلاعي من حساب معامل سهولة، وصعوبة، وتباين، وثبات، وصدق، وزمن الاختبار، وهذا ما سيوضح فيما يلي:

معامل ثبات الاختبار:

تجدر الإشارة إلى أنه تم عرض معامل ثبات الاختبار أولا ؛ نظرا لأن هناك معادلة لحساب الصدق الذاتي للاختبار ، تعتمد على قيمة معامل الثبات .

ويقصد بثبات الاختبار أن يعطى الاختبار النتائج نفسها أو نتائج قريبة منها، إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم، وفي الظروف نفسها، أو ظروف مشابهة.

وتعد طريقة ألفا كرونباخ إحدى المعادلات التي تستخدم لحساب الاتساق الداخلي للاختبار، وقد أطلق على هذه المعادلة: " المعادلة العامة للاتساق الداخلي"، وتستخدم هذه المعادلة في حالة تصحيح مفردات الاختبار صح أو خطأ، أو على تصحيح ثنائي بحيث تمنح الإجابة الصحيحة واحدا صحيحا، وتمنح الإجابة الخطأ صفرا. كما تستخدم هذه المعادلة لحساب الاتساق الداخلي للاختبارات التي لا تستخدم التقسيم الثنائي (صح، وخطأ)، بل تستخدم التقديرات المتصلة كما في حالة مفردات اختبارات المقال، ومقاييس الاتجاهات التي تتراوح قيمة درجة الفرد على المفردة في إطار مدى معين من القيم، ففي حالة المقياس الخماسي، تتراوح درجة المفردة بين ١ — ٥، بحيث تعطى الدرجة ١، ٢، ٣، ٤، ٥ للاستجابات: ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول، ضعيف على الترتيب (علي ماهر خطاب، ٢٠٠٨، ٢٥٧).

وبتطبيق هذه المعادلة (ملحق ١٨) من خلال برنامج (SPSS) وجد أن معامل ثبات الاختبار

يساوي (٠,٧٥).

وهذا يشير إلى أن ٧٥% من التشتت في درجات المتعلمين على اختبار المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) يعزى إلى الفروق في الدرجات الحقيقية، وأن ٢٥% من هذا التشتت يعزى إلى أخطاء القياس، وبمعنى آخر، يشير هذا المعامل إلى أن ٧٥% من التباين المشاهد لدرجات المتعلمين على الاختبار تبين حقيقي يعزى إلى الفروق في الدرجات الحقيقية للأفراد، وأن ٢٥% من هذا التباين تبين خطأ، وهو يعزى إلى أخطاء القياس.

أما عن قيمة ثبات الأبعاد الرئيسة والفرعية لأبعاد الاختبار، فقد تراوحت بين ٠,٨٣، ٠,٦٧، ٠,٤٧، ٠,٨٢، بالنسبة للأبعاد الرئيسة، وتراوحت بين ٠,٤٧، ٠,٨٢، بالنسبة للأبعاد الفرعية، والجدول التالي يوضح قيمة ثبات الاختبار مجملية والأبعاد الرئيسة والأبعاد الفرعية له:

جدول (٢٤)

قيمة ألفا كرونباخ لاختبار المهارات الحياتية، وأبعاده الرئيسة، وأبعاده الفرعية

م	البعد الرئيس	الأبعاد الفرعية	قيمة ألفا	
			البعد الفرعي	البعد الرئيس
١	التواصل	الاستقبال اللغوي	٠,٨٢	٠,٧٤
		الإرسال اللغوي	٠,٤٧	
٢	التفكير	التفكير الناقد	٠,٧٩	٠,٦٧
		التفكير الاستدلالي	٠,٨٠	
		التفكير الإبداعي	٠,٤٧	
		الوعي بالثقافة العربية	٠,٧٠	
٣	الوعي الثقافي	الوعي بالثقافة الإسلامية	٠,٥٦	٠,٨٣
		الوعي بالبعد العام للثقافة	٠,٥٩	

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب معاملات ثبات أبعاد اختبار المهارات الحياتية كانت كالتالي: بعد التفكير يليه بعد التواصل يليه بعد الوعي الثقافي، حيث بلغت قيمة ثبات هذه الأبعاد (٠,٦٧، ٠,٧٤، ٠,٨٣) بالترتيب. كما أن ترتيب ثبات الأبعاد الفرعية للاختبار كان كالتالي: الإرسال اللغوي - التفكير الإبداعي - الوعي بالثقافة الإسلامية - الوعي بالبعد العام للثقافة - الوعي بالثقافة العربية - التفكير الناقد - التفكير الاستدلالي - الاستقبال اللغوي، حيث بلغت قيمة ثبات هذه الأبعاد الفرعية (٠,٤٧، ٠,٤٧، ٠,٥٦، ٠,٥٩، ٠,٧٠، ٠,٧٩، ٠,٨٠، ٠,٨٢) بالترتيب، وهذه النسب مقبولة وتشير إلى ثبات الاختبار وأبعاده.

حساب صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار مقدرة على قياس ما وضع من أجله، أو السمة المراد قياسها (فؤاد البهي السيد، ١٩٥٨، ٤٥٢؛ علي ماهر خطاب، ٢٠٠١، ١٥٢).

ولحساب صدق اختبار المهارات الحياتية كان من الضروري حساب:

— صدق المحتوى.

— الصدق الذاتي (الإحصائي).

أولاً: صدق المحتوى:

ويسمى أحياناً الصدق المنطقي، أو الصدق بحكم التعريف، أو صدق عينة الاختبار، ويقصد بصدق المحتوى: مدى تمثيل الاختبار للجوانب التي وضع لقياسها، أو مدى تمثيل الاختبار لجوانب المجال موضع القياس (علي ماهر خطاب، ٢٠٠١، ١٦٠، ١٦١)، وقد تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد العرض على المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة بناء على آرائهم.

ثانياً: الصدق الذاتي (الإحصائي):

يعرف الصدق الذاتي بأنه صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس (فؤاد البهي السيد، ١٩٥٨، ٤٥٦).
وبتطبيق معادلة معامل الصدق الذاتي (ملحق ١٨) وجد أن معامل الصدق الذاتي للمحكمين يساوي (٠,٨٧)، وهذا المعامل يشير إلى أن اختبار المهارات الحياتية يقيس ما وضع لقياسه.

حساب معامل السهولة، والصعوبة، والتباين:

هناك بعض الدراسات التي لم تحسب معاملات صعوبة، وسهولة بعض الاختبارات اللغوية أو التشخيصية؛ وذلك بسبب أن هذه الاختبارات لا تتدرج ضمن الاختبارات التحصيلية، حيث إنها اختبارات تهتم بكيف الأداء، ولا تهتم بكمه، وحتى لا تكون صياغة المفردات هي سبب أو مصدر الصعوبة لديهم، وهذا ما أخذ به كل من إبراهيم غنيم (١٩٩٤، ٩٣)، وعبد الرزاق مختار (٢٠٠٢، ١٤٦)، وأمانى حامد (٢٠٠٣، ١٣٠)، وعلي عبد المحسن الحديبي (٢٠٠٥، ١٥٥: ١٥٦)، وأمانى حامد (٢٠٠٧، ١٩٣) وقد أخذ بهذا الرأي، حيث إن هذا الاختبار يهدف إلى قياس أداء متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المهارات الحياتية، وهذه المهارات قد اتفق عليها سلفاً، وقد روعي عند صياغة مفردات الاختبار أن تكون ما تم التوصل إليه، وقد أقر المحكمون أن الأسئلة تقيس المهارات المراد قياسها، وأنها تتناسب المستوى المتقدم من مستويات تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

زمن تطبيق الاختبار:

تم حساب زمن تطبيق الاختبار عن طريق حساب متوسط زمن أول متعلم ينتهي من الإجابة، وآخر متعلم ينتهي من الإجابة (ملحق المعادلات الإحصائية)، والجدول التالي يوضح زمن الإجابة عن كل اختبار كله، وكل اختبار فرعي:

جدول (٢٥)

زمن الإجابة عن الاختبار كله، وكل اختبار فرعي

الاختبار	الزمن
اختبار مهارات التواصل	١٢٥ دقيقة
اختبار مهارات التفكير	٨٠ دقيقة
اختبار الوعي الثقافي	٧٠ دقيقة
الاختبار كله	٢٧٥ دقيقة

٤- الصورة النهائية للاختبار:

بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، وحساب الزمن المناسب لتطبيقه، أصبح في صورته النهائية استعداداً للتطبيق على مجموعة الدراسة (ملحق ١٥)، والجدول التالي يوضح مواصفات الاختبار في صورته النهائية:

جدول (٢٦)

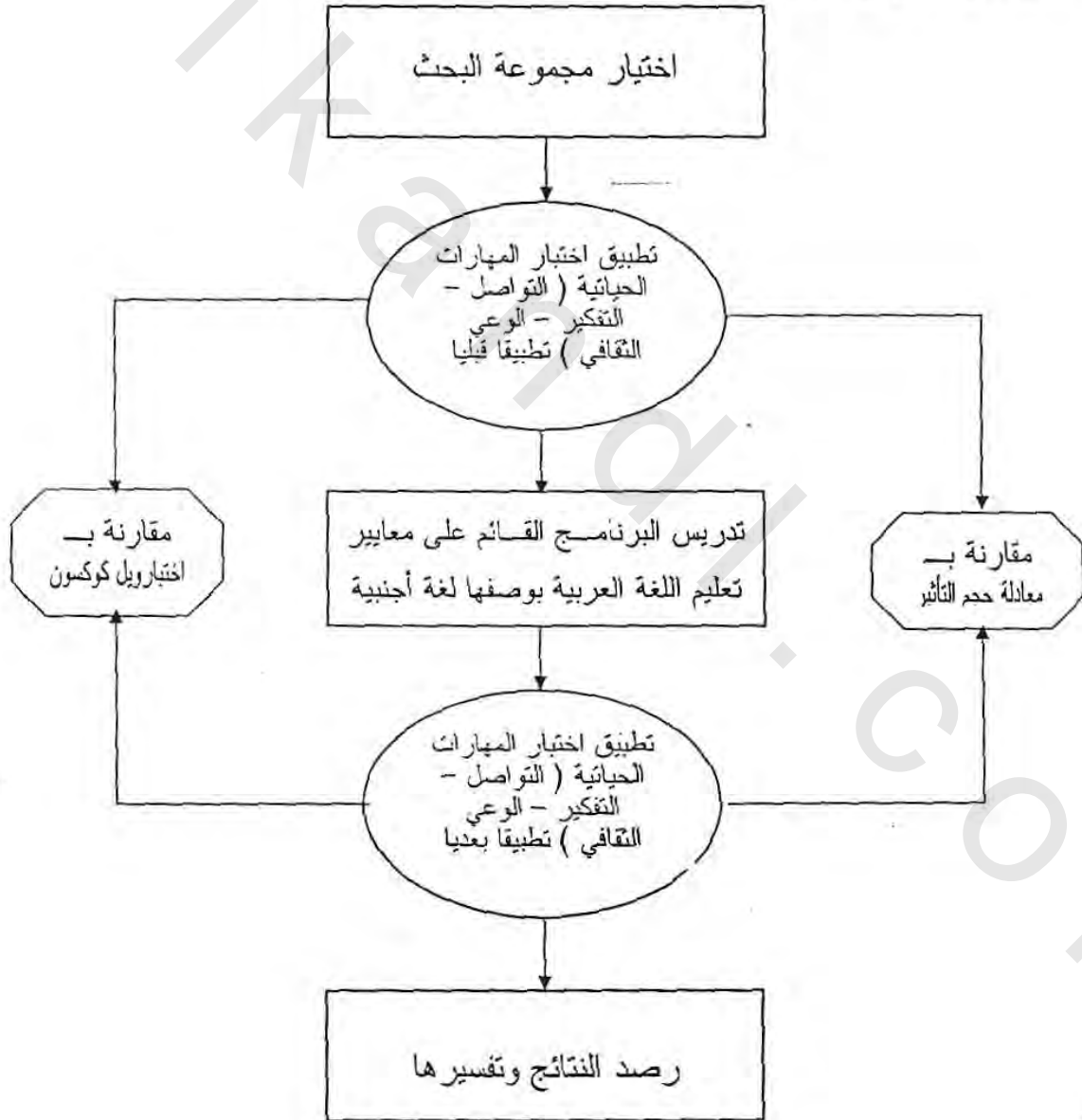
مواصفات اختبار المهارات الحياتية لتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

المجال	المهمة الرئيسية	المهمة الفرعية	أرقام الأسئلة في الاختبار	مجموعة الأسئلة			النسبة المئوية			
				المجال	المهمة الرئيسية	المهمة الفرعية	المجال	المهمة الرئيسية		
مهارات التواصل	الاستقبال اللغوي الإرسال اللغوي	الاستماع	١٥-١	٣٣	٣٠	١٥	٣٥,١١	٣١,٩١		
		القراءة	١٥-١			١٥				
		التحدث	١		٢	١		٣,١٩		
		الكتابة	٢-١			٢				
مهارات التفكير	التفكير الناقد	المقارنة	٤ - ١	٣٣	١٣	٤	٣٥,١١	٤,٢٦		
		التفسير	٨-٥			٤		٤,٢٦		
		إصدار الأحكام	١٣-٩			٥		٥,٢٢		
	التفكير الاستدلالي	الاستنتاج	١٨-١٤		٨	٥		٨,٥١	٥,٢٢	
		الاستقراء	٢١-١٩			٣			٣,١٩	
	التفكير الإبداعي	الطلاقة	٢٦-٢٢		١٢	٥		١٢,٧٧	٥,٢٢	
		المرونة	٣٠-٢٧			٤			٤,٢٦	
		الأصالة	٣٣-٣١			٣			٣,١٩	
	الوعي الثقافي	الوعي بالثقافة الإسلامية والعربية والعامة	الوعي بالثقافة الإسلامية		الجزء الأول ٢-١ الجزء الثاني ١١-١	٢٨		١٣	٢٩,٧٩	١٣,٨٣
			الوعي بالثقافة العربية والعامة		الجزء الأول ٤-٣ الجزء الثاني ١٤-١٢			٥		٥,٢٢
			الوعي بالثقافة العامة		٢٤-١٥			١٠		١٠,٦٤
المجموع				٩٤			١٠٠,٠٠			

تجربة البحث:

تم تجريب البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، لقياس فاعليته في تنمية المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، على الطلاب الوافدين إلى جامعة أسبوط لدراسة اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٦ / ٢٠٠٧ م، وفقا للخطوات التالية:

- ١- اختيار مجموعة البحث.
 - ٢- التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي).
 - ٣- تدريس البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.
 - ٤- التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية.
 - ٥- تفريغ البيانات، ومعالجتها إحصائياً، ورصد النتائج وتفسيرها.
- والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي للبحث:



شكل (٨) التصميم التجريبي للبحث

أولاً: اختيار مجموعة البحث:

نظراً لأن الطلاب الذين يأتون إلى جامعة أسيوط لدراسة اللغة العربية والثقافة الإسلامية يتراوح عددهم كل عام ما بين (١٥ - ٣٠) طالباً وطالبة - تقريباً - فقد فضل الباحث أن يتبع التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة، ويمكن تلخيص الخطوات الإجرائية لهذا التصميم كما يلي (ل. ر. جاي، ١٩٩٣، ٣٤٢: ٣٤٣، جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيرى كاظم، ١٩٩٦، ٢٠٣):

- اختيار مجموعة البحث.
 - تطبيق اختبار قبلي على المجموعة، وذلك قبل إدخال المتغير المستقل (البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية) في التجربة.
 - استخدام المتغير المستقل على النحو الذي يحدده الباحث ويضبطه، ويهدف هذا الاستخدام إلى إحداث تغييرات معينة في المتغير التابع، يمكن ملاحظتها وقياسها.
 - تطبيق اختبار بعدي لقياس تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع.
 - حساب الفرق بين القياسين: القبلي، والبعدي، ثم تختبر دلالة هذا الفرق إحصائياً.
- بناء على ذلك تم اختيار مجموعة البحث من الطلاب الوافدين إلى جامعة أسيوط لدراسة اللغة العربية والثقافة الإسلامية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٦ / ٢٠٠٧؛ كي يطبق عليها أدوات الدراسة لقياس فاعلية البرنامج، وقد بلغ عددها (١٦) طالباً وطالبة، وبعد ذلك قام الباحث بإجراء الترتيبات اللازمة من حيث الموافقات الإدارية للتطبيق، الجهات المختصة (ملحق ١٧)، والاتفاق مع المسؤولين عن الطلاب على الأوقات التي سيتم التطبيق فيها.

ثانياً: التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي):

بعد إجراء الترتيبات اللازمة لتطبيق تجربة البحث، قام الباحث بتطبيق اختبار المهارات الحياتية (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) على مجموعة البحث بهدف الوقوف على المستوى المبدئي لأفراد المجموعة في المهارات الحياتية من ناحية، وللمقارنة بين درجات المتعلمين التي يحصلون عليها في هذا القياس، والتي يحصلون عليها بعد تطبيق الاختبار بعدياً.

ثالثاً: تدريس البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية:

قبل البدء في تدريس البرنامج حرص الباحث أن تسود روح الأخوة بينه وبين المتعلمين منذ اليوم الأول، فبدأ بتعريف نفس إليهم، وتعرفهم فرداً فرداً، والإجابة عن أسئلتهم، وتوجيه بعض التعليمات الخاصة بدراسة البرنامج إليهم، وهذه التعليمات مدونة في بداية كتاب المتعلم. بالإضافة إلى ذلك فقد ناقش الباحث مع المتعلمين بعض الأمور التي من شأنها أن تسهم في نجاح تجربة البحث، وفي تحقيق الفائدة منه، مثل:

- إن تعليم أية لغة - ومنها اللغة العربية - لا يتم بين يوم وليلة، ولذلك ينبغي أن نجتهد في تعلم اللغة العربية، ولا نتعجل الثمرة، ولا بد من الالتزام بالحضور، والمشاركة في الأنشطة اللغوية والتدريبات، والالتزام بتنفيذ التكاليفات المطلوبة بدقة.

• ينبغي ألا يخجل أي طالب أو طالبة من طرح أي سؤال حين يريد الاستفسار عنه أثناء تدريس محتوى البرنامج.

• كل متعلم له دور متميز في الدراسة فينبغي أن يشارك بفعالية، فالأفكار تولد الأفكار.

كما عمل الباحث على أن تكون دراسة البرنامج مانتعة بالنسبة للطلاب فعرض عليهم الموضوعات التي توصل إليها - كما اتضح عند عرض الموضوعات التي ينبغي أن تصمم في ضوئها برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى - وتناقش معهم فيها بصورة مجملية وتم الاتفاق على دراسة موضوعين من كل وحدة من وحدات البرنامج نظرا لضيق الوقت، وبالتالي تم الجمع بين احتياجات المتعلمين عند دراستهم للموضوعات، والمرجعية العلمية في الموضوعات التي يتم تدريسها لهم.

خاصة وأن الباحث عند تدريس محتوى البرنامج قد وقع أمام خيارين: هل يقوم بتدريس وحدة كاملة من وحدات البرنامج الخمس كوحدة تجريبية؟ أو يقوم بتدريس درسين من كل وحدة من وحدات البرنامج الخمس، وقد استقر الباحث على الرأي الثاني، وبالتالي قام بتدريس درسين من دروس كل وحدة من وحدات البرنامج؛ وذلك كي يتم التأكد من فاعلية دروس البرنامج كلها، والبعد عن خصوصية كل وحدة من وحدات البرنامج.

هذا وتجدر الإشارة إلى أنه قد روعي عند إعداد وحدات البرنامج أن يتقارب عدد الدروس المتضمنة في كل وحدة.

بعد ذلك تمت طباعة الدروس التي تم الاتفاق عليها، وتم توزيع أدوات التدريس: محتوى البرنامج - كتاب المتعلم -، وكراسة التدريبات والأنشطة اللغوية، وقاموس المتعلم على المتعلمين؛ حتى يتسنى لهم متابعة الشرح، وكي ينفذوا الأنشطة والتدريبات اللغوية المطلوبة منهم، ويكون مرجعا لديهم يرجعون إليه للإلمام بمحتوى البرنامج، بالإضافة إلى وجود قاموس يسجلون فيه المفردات التي يكتسبونها، وقد قام الباحث نفسه بتدريس محتوى البرنامج للطلاب.

وفيما يلي جدول يوضح الدروس التي تم تدريسها للمتعلمين:

جدول (٢٢)

الموضوعات التي تم تدريسها للطلاب موزعة على وحدات البرنامج

الوحدة	الموضوع	م
الإسلام سريعة الزمان والمكان	الإسلام وأركانه حقوق المرأة في الإسلام	١
اللغة العربية لغة القرآن	اللغة العربية	٢
كلنا نعيش في عالم واحد	مهارات التواصل باللغة العربية أدب الحوار مع الآخر جمهورية داغستان	٣
العلم في خدمة الإنسان	الإعجاز العلمي للقرآن الكريم التفكير العلمي السليم	٤
مجتمع المعرفة قضايا ومشكلاته	الإنترنت بين الإفادة والإفادة عولمة الثقافة وثقافة العولمة	٥

ومن الملاحظ على هذه الموضوعات أن تسير وفق منهج اللغة متعدد الأبعاد الذي يقوم على أساس من أربعة مقررات هي (محمود الناقة، ١٩٨٥، ٨٩):

- المقرر اللغوي.
- المقرر الثقافي.
- المقرر الاتصالي.
- المقرر العام في تعليم اللغة.

وكانت هناك عدة اعتبارات وضعت في الاعتبار عن التخطيط لإعداد البرنامج وتنفيذه، وذلك

كالتالي:

- إعداد محتوى هذه الموضوعات وما تشتمل عليه من أنشطة وتدريب لغوية بصورة تساهم في تنمية المهارات الحياتية بما تتضمنه هذه المهارات من: مهارات التواصل، ومهارات التفكير، ومهارات الوعي الثقافي.
- وضع هذه الموضوعات بصورة تتناسب مع معايير تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.
- عرض كل موضوع من الموضوعات بصورة متكاملة تربط بين التوجهات الثقافية المختلفة، بحيث يتناول الموضوع الواحد التوجه: (المحلي - الإسلامي - العربي - العالمي - العام)، خاصة أن هذه الموضوعات قدمت لمتعلمي اللغة العربية من الأجانب في عصر العولمة بما يحمله من ضغوط ثقافية لا بد أن نحافظ في ضوئها على ثقافتنا وهويتنا الثقافية، بما لا يتعارض مع تعرف وتفهيم ثقافات الآخرين، كما تم عرض كل توجه من التوجهات الثقافية متضمنة عدة أبعاد تتمثل في البعد الديني، والبعد الاجتماعي، والبعد العلمي، والبعد الاقتصادي، والبعد السياسي.
- عرض هذه الموضوعات بصورة متكاملة تربط بين المهارات اللغوية من ناحية، وفروع اللغة العربية من ناحية أخرى.
- تصميم محتوى هذه الموضوعات في ضوء مبادئ التعلم النشط التي تؤكد أن المتعلم لن يتعلم إذا لم يبذل جهداً فيما يتعلم؛ لذلك فهناك بعض الأنشطة التي كان يؤديها المتعلمون عند تعلمهم محتوى هذه الموضوعات، وتجدر الإشارة إلى أن دليل المعلم وضح فيه كيفية تدريس هذه الموضوعات من خلال عدد من طرائق التدريس التي تركز على نشاط المتعلم مثل: التعلم التعاوني، والتفكير الجمعي، والتعلم الإلكتروني... وغير ذلك من طرائق التدريس التي تساهم في تحقيق أهداف البرنامج.
- تنمية مهارات التفكير، فطبيعة اللغة تستلزم أن ننمي لدى متعلميها مهارات التفكير مثل: النقد الإيجابي من خلال إبراز مميزات وعيوب الأشياء، وإصدار الأحكام على ما يواجههم، وتفسير بعض الجمل والفقرات أو بعض الظواهر التي تحدث في المجتمع، أو الشرح والتوضيح، أو تطبيق ما يتعلمونه على أمور واقعية مثل تطبيق قاعدة نحوية معينة في كلامه أو كتابته، وغير ذلك من مهارات التفكير العليا، خاصة وأن النشاط اللغوي الواحد من الممكن أن ننمي من خلاله أكثر من مهارة من مهارات التفكير، وأيضاً أكثر من نوع من أنواع التفكير.
- وقد استغرق تدريس الدروس المختارة من البرنامج حوالي ثمانية أسابيع، بواقع ست ساعات نظامية أسبوعياً، بالإضافة إلى اللقاءات المسائية التي كانت تعقد بنادي أعضاء هيئة التدريس بجامعة

أسيوط، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠٠٦ - ٢٠٠٧ م) بداية من يوم الاثنين الموافق ٢٠٠٧/٣/١٩ إلى يوم الخميس الموافق ٢٠٠٧/٥/١٠، وقد تم التقاط مجموعة من الصور الفوتوغرافية أثناء تدريس البرنامج وتطبيقه (ملحق ١٩).

وقد لوحظ أثناء تنفيذ البرنامج ما يلي:

- استمتع المتعلمين بالجلوس معا في فرق تعاونية كي يتعلموا اللغة العربية في صور تعاونية تبادلية.
- تنفيذ المتعلمين للأنشطة والتدريبات اللغوية بصورة متميزة، يعكس مدى استمتاعهم بدراسة البرنامج في مجمله.
- إعداد لوحات لـ: أسماء المجموعات، والهدوء، والوقت كانت من الأمور التي تشجع المتعلمين على الالتزام بمهارات التواصل اللفظي، وغير اللفظي، وكانت أيضا من الأمور التي فضلها المتعلمون كثيرا، وقد حرص بعض أعضاء المجموعات على أخذ هذه اللوحات بعد الانتهاء من تدريس البرنامج للاحتفاظ بها.
- تنافس المتعلمين وتعاونهم في تنفيذ الأنشطة المطلوبة منهم، يوحى برغبة كل مجموعة في التفوق على المجموعات الأخرى، وقد استغل الباحث هذه الرغبة في تشجيع المتعلمين في مختلف المجموعات بالتعاون سويا، والتوصل إلى أكبر عدد من الكلمات والجمل والأفكار، مما يسهم في تنمية وإكساب بعض المعلومات والمهارات والقيم عند دراسة البرنامج.
- سعادة المتعلمين سعادة كبيرة عندما كان يتم تعزيزهم، حيث كانت توزع جوائز بسيطة (عبارة عن أقلام - بلونات - شيكولاتة - بسكويت) للشخص أو المجموعة التي تنفذ النشاط أولا بصورة صحيحة، أو للمجموعة الفائزة في نهاية اليوم التدريسي.
- شعور المتعلمين بالبهجة عندما كانوا يشاهدون بعض الأشياء التي تعرض لهم على جهاز العرض الخارجي (Data Show) خاصة تلك التي ترتبط بالثقافة المصرية والعربية.

كل هذا يعد - بحمد الله - مؤشرا لتحقيق البرنامج لأهدافه.

رابعاً: التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، تم تطبيق اختبار لمهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على أفراد مجموعة البحث تطبيقاً بعدياً، للمقارنة بين الدرجات التي حصل عليها المتعلمون في التطبيق القبلي، والتطبيق البعدي، وذلك لتعرف فاعلية البرنامج القائم على معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء إعداد أدوات البحث، وتطبيق التجربة:

هناك بعض الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء إعداد أدوات البحث، وأثناء تطبيق التجربة، والتي يمكن الإشارة إلى أهمها فيما يلي:

أولاً: أثناء إعداد أدوات البحث، وتحكيمها:

- قلة الدراسات السابقة التي تناولت إعداد معايير لتعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، للإفادة منها في إعداد استبانة معايير تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وقد تم التغلب على هذه المشكلة من خلال الحوار والمناقشة مع العديد من المختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بصورة عامة، والمختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها للناطقين بلغات أخرى، كذلك تمت مراسلة العديد من الباحثين العرب والأجانب عبر البريد الإلكتروني، للإفادة من خبرتهم في هذا الأمر، وقام الباحث بالاطلاع على العديد من المشاريع الدولية والدراسات التي هدفت إلى وضع معايير لتعليم بعض اللغة العالمية بوصفها لغة أجنبية، والإفادة من هذه المعايير في إعداد معايير لتعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

ثانياً: أثناء تطبيق التجربة:

- لم يتمكن الباحث من تدريس البرنامج كاملاً لمجموعة البحث؛ نظراً لقصر فترة التدريس من ناحية، وكثرة الموضوعات التي يتضمنها البرنامج من ناحية أخرى، وقد تم التغلب على هذه الصعوبة من خلال تدريس درسين من كل وحدة من وحدات البرنامج.
- التأخر في البدء في تنفيذ البرنامج وتطبيقه على المتعلمين منذ بداية حضورهم إلى جامعة أسبوط لتعلم اللغة العربية، حيث إنهم يأتون في بداية الفصل الدراسي الثاني من كل عام، وكان السبب في ذلك التأخر في الحصول على الموافقات الإدارية اللازمة لتطبيق البرنامج، ولكن تم التغلب على هذه المشكلة من خلال تكثيف عدد الساعات المقررة لتدريس البرنامج (ساعات تدريس نظامية، ولقاءات في نادي أعضاء هيئة التدريس)، مما كان له دور كبير في الانتهاء من الجزء المقرر قبل مغادرة الطلاب لمصر.
- ارتبطت بالمشكلة السابقة مشكلة أخرى، تمثلت في أن الساعات التي قررت لتدريس البرنامج كانت في نهاية اليوم الدراسي للمتعلمين، فكان المتعلمون يصلون إلى مرحلة كبيرة من الإرهاق، فهم يتعلمون في اليوم ثلاثة مقررات - مدة كل مقرر ساعتان - بدءاً من الساعة الثامنة والنصف صباحاً، وحتى الساعة الثانية والنصف ظهراً، لذلك فإن البدء في التدريس في وقت متأخر من اليوم يترتب عليه عدم تركيز بعض المتعلمين في الشرح لأنهم وصلوا إلى مرحلة كبيرة من الإرهاق، وقد تم التغلب على هذه المشكلة بتحفيز المتعلمين، وتعزيزهم وتوزيع بعض الجوائز على الفائزين والمشاركين، بالإضافة إلى الاستعانة بالمستحدثات التقنية في تدريس البرنامج مما كان له أكبر الأثر في جذب انتباه المتعلمين وتشجيعهم على المشاركة الفاعلة في التعلم. كما أن التركيز على تنفيذ الأنشطة كان يضيف جواً من المتعة والبهجة على المتعلمين.

- عند تطبيق اختبار المهارات الحياتية بفروعه الثلاثة (التواصل - التفكير - الوعي الثقافي) واجهت الباحث مشكلة في توفير زمن تطبيق الاختبار، ولقد تم التغلب على هذا من خلال مساعدة المشرفين على المتعلمين في إتاحة الوقت المحدد، وتوفير أكثر من قاعة لتطبيق الاختبار، خاصة في الجزء الشفوي من اختبار التواصل، واختبار الوعي الثقافي.
- الازدواجية اللغوية (العامية، والفصحى) التي يتكلم بها المعلمون، حيث يستسهل بعض المعلمين مخاطبة المتعلمين في البرنامج بالعامية بحكم تعودهم على التحدث بها - خاصة الأساتذة غير المختصين في اللغة العربية - ومن هنا لوحظ تعود السنة بعض المتعلمين على العامية، بل إن بعضهم يجيد الحديث بها أفضل من إجادته للحديث بالفصحى، فاللهجة تسبق ألسنتهم في التعبير عن المواقف الحياتية، خاصة مع عدم إمكانية تجاهل العامية ودورها في الحياة اليومية، فالطلاب كان يحتكون بصورة مباشرة بطلاب الجامعة ويخاطبونهم بالعامية إضافة إلى أن برنامج دراسة الأجانب في جامعة أسبوط به شق ترفيهي، مما يجعل المتعلمين يواجهون العامية في كل مكان يذهبون إليه، إضافة إلى أن الموظفين الإداريين المشرفين على المتعلمين كان يعلمونهم اللهجة العامية المصرية، ويقارنون بينها وبين اللهجة العامية الروسية، وتم التغلب على هذه المشكلة بالتزام الباحث بالحديث باللغة الفصحى العصرية مع المتعلمين وإلزامهم باستخدامها، وقد كان المتعلمون يستجيبون لذلك.
- عدم وجود مكتبة سمعية أو مرئية أو معمل صوتي يخدم البرنامج الذاتي لمتعلمي اللغة العربية، وتعمل على تقوية مهاراتهم اللغوية، خاصة مهارات التواصل الشفوي، ولكن تم التغلب على هذه المشكلة من خلال عرض العديد من المواقف - وفقا لمكانها الطبيعي في البرنامج - للمتعلمين على جهاز الكمبيوتر، بالإضافة إلى أن الباحث قد أعد أسطوانة مدمجة (CD) وضع عليها عددا من المواد التعليمية اللازمة للبرنامج يتم توزيعها على المتعلمين.

المعالجة الإحصائية لبيانات البحث:

استلزمت طبيعة هذا البحث استخدام بعض المعادلات والأساليب الإحصائية، وذلك للتأكد من صدق وثبات بعض الأدوات، والتوصل إلى نتائج الدراسة، وتجدر الإشارة إلى أن الباحث قد استخدم الحزمة الإحصائية (SPSS) للتوصل إلى بعض النتائج، وفيما يلي عرض لأهم المعادلات التي استخدمت في البحث الحالي (ملحق ١٨):

- ١- معادلة حساب نسبة الاتفاق.
- ٢- معامل الثبات.
- ٣- معامل الصدق.
- ٤- معادلة حساب زمن تطبيق الاختبار.
- ٥- معادلة ويل كوكسون.
- ٦- المتوسط الحسابي.
- ٧- الانحراف المعياري.

والفصل التالي يوضح النتائج التي تم الحصول عليها من خلال تطبيق هذه المعادلات الإحصائية.