مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

العدد السابع - الجزء الثاني

صفر 1443 هـ - سبتمبر 2021 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخةالورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

البريد الإلكتروني للمجلة :

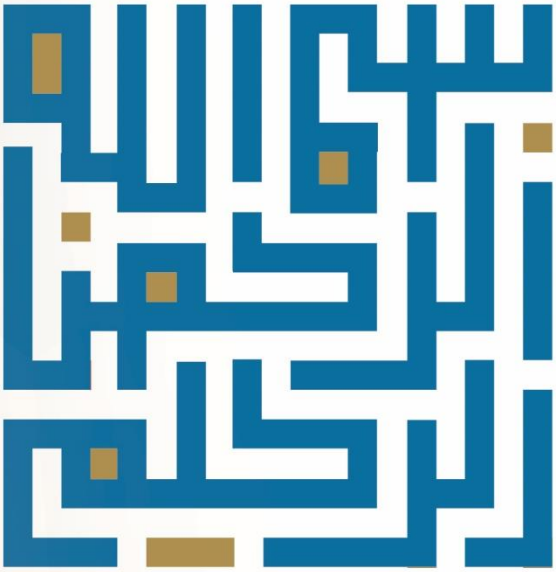
ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujournal4@iu.edu.sa

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

البحوث المنشورة في المجلة تعبرعن آراء الباحثـين ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والإبتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من بحوث سبق نشرها للباحث.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحث المقدم (25%) .
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السادس، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث ، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة ، وصلب البحث ، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات ، وثبت المصادر والمراجع ، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
- يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر. ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي

مدير جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر

مدير جامعة الحدود الشمالية

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان

رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سـابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي

عميد كلية التربية بجامعة السـلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي

أسـتاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي

أسـتاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

هيئة التحرير :

رئيس التحرير :

أ.د : عبـد الرحمن بن علي الجهني

أسـتاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

أعضاء التحرير :

معالي أ.د : راتب بن سـلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأسـتاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : إبراهيم بن عبدالرافع السـمدوني

وكيل كلية التربية للدراسـات العليا بجامعة الأزهر
وأستاذ أصول التربية بجامعة الأزهر

أ.د : بندر بن عبدالله الشـريف

أسـتاذ علم النفس بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبدالرحمن بن يوسـف شاهين

أسـتاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبدالعزيز بن سـليمان السلومي

أسـتاذ التاريخ الإسلامي بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبداللـه بن علي التمام

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الاسلامية

أ.د : محمـد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شـقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأسـتاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

د : رجـاء بن عتيق المعيلي الحربي

عميد عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد سـابقاً
وأسـتاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية

سكرتير التحرير :

أ. مجتبى الصادق المنا

الإخراج والتنفيذ الفني :

م. محمد حسن الشريف

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات : ❋

م	عنوان البحث	الصفحة
1	فاعلية العلاج باليقظة العقلية لخفض اعراض الوسواس القهري لدى المضطربين المراجعين لمستشفى القويعية العام د.عبدالله بن صالح القحطاني	1
2	تقييم مقرر الحاسوب في التعليم في ضوء قيم المواطنة الرقمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة نجران د. صباح عيد رجاء الصبحي	38
3	فعّالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في الصلابة النفسية لدى أمهات مرضى الفصام د. ندى راشد محمد الرشود	96
4	تصور مقترح لتحقيق الكفايات التدريسية اللازمة للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء رؤية المملكة 2030م أ. مهدي مانع مهدي عسيري	136
5	الأوضاع التعليمية للأقلية المسلمة في الدول الاسكندنافية أ. ريم عبد الرزاق محمد عبد الرزاق	190
6	أثر البرمجيات التشاركية باستخدام أداة "ShowMe" على الدافعية لتعلم مقرر فقه الميراث لدى طلاب المرحلة الجامعية أ. د. عائشة بليهش محمد العمري / د. عالية أحمد صالح ضيف الله د. أحمد محمد الطنيجي	242
7	فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها في جامعة أم القرى واتجاههن نحوها د. مشاعل بنت صالح بن سعد الدوسري	276
8	تصور مقترح للتطوير المهني للقيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية د. نايف بن عماش السويلم العنزي	330
9	حيوانات النقل عند الصفويين من خلال النقوش والرسوم الصخرية د. رحمة بنت عواد السناني	384
10	الموارد المائية على درب الحج الشامي: أحوالها، والعناية بها، خلال عصري الأيوبيين والمماليك (570 - 922هـ/ 1174 - 1516م) د. سلطانة بنت ملاح الرويلي	414

❋ ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها في جامعة أم القرى واتجاههن نحوها

إعداد

د. مشاعل بنت صالح بن سعد الدوسري
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
بجامعة جدة

المستخلص

هدف هذا البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها، في المستوى المتوسط بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة أم القرى، بمكة المكرمة؛ واتجاههن نحوها.

ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهجين: الوصفي وشبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة، وقد أعدت الباحثة قائمة بمهارات التحدث اللازمة لمتعلمات العربية الناطقات بغيرها، وبطاقة ملاحظة أداء الطالبات في مهارات التحدث المستهدفة، وقائمة بمواقف التواصل اللغوي الشفوي، ومقياس الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية، وتكونت عينة الدراسة المكونة من (١٢) دارسة من متعلمات العربية الناطقات بغيرها تم اختيارها بطريقة عمدية.

وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طالبات عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات التحدث، والاتجاه نحو تعلم اللغة العربية لصالح التطبيق البعدي تُعزَى إلى استخدام المدخل الوظيفي، وفي ضوء هذه النتائج قدّمت الباحثة مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: المدخل الوظيفي، مهارات التحدث، الاتجاه نحو تعلم العربية.

المقدمة

كرّم الله الإنسان على جميع المخلوقات، وهذا التكريم جاء من الله بأن وهبه ـــــ سبحانه وتعالى ـــــ العقل الذي هو مناط التفكير، لذا منحه أداة التفكير وهي اللغة، وعليه فاللغة لا تعد أداة التفكير فقط؛ ولكنها أيضا وسيلة الإنسان في التواصل مع بني جنسه.

واللغة العربية ـــــ كغيرها من اللغات ـــــ مجموعة من المهارات الأساسية التي تساعد على الاتصال اللغوي، وهي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. وبين هذه المهارات علاقات متبادلة، فالاستماع والتحدث يجمعهما الصوت، إذ يمثل كلاهما المهارات الصوتية التي يحتاج إليها الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين. (طعيمة، ٢٠٠٦، ١٦٣).

والتحدث نشاط إنساني يقوم به الفرد، حيث يتيح له فرصة أكثر في التعامل مع الحياة، والتعبير عن مطالبه الضرورية، وهو وسيلة لإنماء الجانب الاجتماعي في حياة الفرد من خلال تبادل المعلومات الخاصة والعامة في المحافل والمناسبات. (عبد الهادي، وبسندي، وأبو حشيش، ٢٠٠٤، ١٧٠).

فعندما يستخدم الإنسان اللغة للحديث فإنه يقوم بتبادل المعلومات والأفكار مع الآخرين، وتُستخدم تلك المعلومات كذلك لتفسير الأفعال، وبث ما في النفوس من انفعالات، فيحاول المتحدث توصيل الأفكار التي لديه بشكلٍ سهلٍ يمكن للسامع أن يتذكره ويستفيد منه. (يونس،١٩٩٩، ١٣٣).

كما أن التحدث من أهم أنماط الأنشطة اللغوية وأكثرها شيوعاً؛ فالناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة، ومن دونه لا تقوم بين جماعات المجتمع صلات فعالة مثمرة، وهو جزء ضروري في حياة الناس اليومية، وهو أيضاً أداة من أدوات التعليم والتعلم. (الناقة، وحافظ،٢٠٠٦، ١٧٣)

وحرصت جميع الأمم على تعليم لغاتها لغير الناطقين بها، وتعلم اللغات الأخرى، وذلك إيمانًا بأهمية التواصل مع الآخرين في مختلف مجالات الحياة، هذا التواصل الذي فرضته الثورة

التكنولوجية والمعلوماتية، وشـــهدت عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها نشـــاطاً تربويًا غير مسبوق في التعليم والتأليف. (الصغير،١٩٩٧، ١١).

وللتحدث دور مهم في التواصـــل اللغوي؛ حيث يســـاعد الإنســـان على نقل الاعتقادات والعواطف، والمعاني والأفكار والأحداث إلى الآخرين، كما أن لمهارة الكلام موقعها الكبير المؤثر في الأداء اللغوي؛ إذ إن اللغة في أساسـها نظام صوتي، ولذا يمثل التحدث جانباً مهماً في تعليم اللغة لغير الناطقين بها حيث وسيلة التعامل الأساسية بين الناس.

وعند تعليم مهارة التحدث للطلاب غير الناطقين بغير العربية فلابد من العمل على تنمية مجموعة من المهارات الأســـاســـية أهمها اســـتخدام الجملة الكاملة المعنى، وعدم التكرار، وعدم الحذف، وعدم الإضـــافة، والضـــبط النحوي، وحســـن الوقف عند اكتمال المعنى، وتمثيل المعنى بالإشـــارة باليد أو بالرأس، أو رفع الصـــوت أو خفضـــه أو الضـــغط على كلمة معينة، أو تكرارها لأهميتها. (طعيمة، ١٩٩٨، ٨٦).

كما تتطلب مهارة التحدث مواقف جماعية يتم فيها تلقي الأفكار أو تبادلها باســـتخدام الأصوات والأساليب التعبيرية اللغوية والإشارية، ويتوقف مستواها الفكري والتعبيري على مستوى المتحدث العلمي وطاقاته التعبيرية إضافة إلى موضوع الحديث، ويحدث اضطراب في هذه المهارات عندما يفشـــل الشـــخص في توظيفها في التواصـــل مع الآخرين. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٢، ٢٤).

وهذا ما يسعى إليه المدخل الوظيفي في تعليم مهارة التحدث؛ حيث يجب أن يتم تقصي المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها الإنســـان ويحتاج فيها إلى اســـتعمال اللغة وحصـــرها وتحديد الشـــائع منها، وتبويبها، ثم تكثيف ممارســـتها في قاعة الدرس للدارســـين، وتكييف مفردات المنهج لينسجم مع متطلبات هذه المواقف.

ومن هذه المواقف المناقشـــة، والخطابة، وإعطاء التعليمات، وعرض التقارير، والمجاملات، ومما يتصل بالحياة اليومية الحديثة بما تقتضيه من اهتمام بالمناقشة، والإقناع، ولذا يجب على معلمي

اللغة العربية أن يراعوا المهمة الوظيفية أثناء تنفيذ المواقف التعليمية حتى تتحقق وظائف اللغة وأهداف الموقف التعليمي بصورة وظيفية. (طعيمة، ١٩٩٨، ٨٦).

ويسعى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى تنمية قدرة الطلاب على التواصل من خلال الاستخدام الصحيح لفنونها اللغوية في سياقاتها الوظيفية بسهولة ويسر في مواقف الحياة المختلفة؛ ويستوجب أن يقوم تعليمها اللغة لغير الناطقين بها على مداخل تدريسية ترسي مبادئ توظيف اللغة العربية واستعمالها في المواقف الحياتية الاتصالية (أبو الدهب، ٢٠١٣).

من هنا تتبلور أهمية تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء الاتجاهات الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية مثل: الاتجاه الوظيفي، والاتجاه التكاملي، والاتجاه المهاري. بمعنى أن يتم تعليمها من خلال المداخل التدريسية التي تتخذ من وظيفة العربية أساسًا لها، وبخاصة المدخل التواصلي الوظيفي الذي يمثل نتيجة من النتائج العلمية لثورة العلوم اللغوية في اللسانيات ونظرياتها. (الناقة،٢٠٠٩، ٢٧٩؛ البوشيخي،٢٠٠٩، ٤٢٦؛ جيدور،٢٠١٣، ٥).

لكن الوضع الحالي في تعليم اللغة العربية للمتعلمات الناطقات بغيرها في المستوى المتوسط بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة أم القرى بمكة المكرمة يشير إلى سيطرة المداخل التعليمة، واستراتيجية التدريس التقليدية التي تركز على تنمية الكفاية اللغوية، وتمكين المتعلمات من أنظمة اللغة العربية الصوتية، والنحوية، والصرفية دون الاهتمام بالكفاية التواصلية حيت توظيف المهارات اللغوية في مواقف التواصل اليومي.

ويتطلب استخدام المدخل الوظيفي في تعليم العربية للناطقين بغيرها ضرورة أن يُعلم الجانب الشفوي تعليما تواصليا، أي في مواقف الحياة الطبيعية، وضرورة تعرف دوافع المتعلمين وحاجاتهم اللغوية من تعلمهم العربية، وإعداد المواد التعليمية في ضوئها، وضرورة إكسابهم الملكة التواصلية؛ ليمكنوا من تحقيق وظيفة العربية في حياتهم. (الناقة،٢٠٠٩، ٢٧٩؛ الزيني، وعبد العزيز،٢٠٠٩، ١٢٨، هداية،٢٠٠٩، ٧٦).

ولهذا أوصت العديد من المؤتمرات والندوات والدراسات والبحوث المتعلقة بالاتجاهات الحديثة في مجال تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية من حيث مداخل واستراتيجيات تعليمها وتعلمها

بضرورة تعليم العربية للناطقين بغيرها، باستخدام مداخل التدريس الوظيفية، كالمدخل التواصلي، والمدخل الوظيفي، والمدخل المهاري، مثل: توصية دراسة كل من: (الإسلامي،٢٠٠٦، وسعود،٢٠٠٩، والإسلامية،٢٠١٣، وزايد،٢٠١٣، وطعيمة،١٤١٨، والناقة،٢٠٠٩، وهداية،٢٠٠٩).

وأكدت دراسات عديدة على فعالية المدخل الوظيفي في تنمية المهارات الشفوية التواصلية للغة العربية في التحدث والاستماع لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها؛ مثل دراسة كل من: رشوان (٢٠٠٨)، وحسين (٢٠٠٨)، وخلف الله (٢٠١٠) وحسن (٢٠١٣) وأبو الدهب (٢٠١٣).

وتشترك الدراسة الحالية مع دراسة رشوان (٢٠٠٨)، وحسين (٢٠٠٨)، وخلف الله (٢٠١٠) وحسن (٢٠١٣) في توظيف المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتختلف عنها في عينة البحث أي في تنمية مهارات التحدث لدى المتعلمات الناطقات وليس المتعلمين الذكور، كما أن هذه الدراسة هي الدراسة الوحيدة ـــــ في حدود علم الباحث ـ التي استهدفت قياس فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية اتجاه متعلمات العربية الناطقات بغيرها نحو تعلمها.

كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة أبو الدهب (٢٠١٣) أيضا في توظيف المدخل الوظيفي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، غير أنها تختلف عنها في المهارة اللغوية حيث استهدفت دراسة أبو الدهب (٢٠١٣) تنمية مهارات الاستماع وليس التحدث، واختلفت معها في عينة البحث رغم أن الدراستين أجريتا في المملكة العربية السعودية.

غير أن بعض المهتمين بمجال تعليم العربية للناطقين بغيرها يشيرون إلى أن المتعلمين يجدون صعوبة في عملية التواصل اللغوي مع مجتمع العربية في جميع مواقف التواصل اللغوي الحقيقي، لأن تعليمهم العربية لا يكسبهم القدرة على التواصل الفعلي باللغة العربية فيما يحتاجون إليه في حياتهم، وهم أحوج ما يكون إلى أن يكتسبوا هذا التواصل في مواقف الحياة الطبيعية. (البوشيخي، ٢٠٠٤، ٤٢، جيدور، ٢٠١٣، ٩، فرج، ٢٠١٣، ١٤٢).

ويتفق هذا مع ما أكدته ملاحظة الباحثة لمتعلمات العربية الناطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة أم القرى في بعض مواقف الحياة الطبيعية التي تستلزم منهن استخدام العربية استخدامًا فعليًا بطريقة تواصلية من وجود قصور واضح لدى هؤلاء المتعلمات في القدرة على التحدث بالعربية تحدثًا صحيحًا؛ واحتياجهن إلى اكتساب مهارات هذا التحدث، وممارستها في مواقف التواصل اللغوي الطبيعية في حياتهن.

وعملاً بتوصيات بعض الندوات والمؤتمرات ونتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة أرادت الباحثة أن تتحقق من فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها، هذا مما أوجد إحساسًا بمشكلة الدراسة الحالية لدى الباحثة.

مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في ضعف مستوى متعلمات العربية الناطقات بغيرها في التحدث باللغة العربية، وضعف قدرتهن على التواصل بالعربية في مواقف الحياة الطبيعية التي يحتجن فيها إلى استخدام اللغة العربية شفويا، وهذا ما اتضح للباحثة من خلال مناقشة الطالبات في بعض الموضوعات العامة، واستثارتهن للتحدث بصفة عامة وفي هذه الموضوعات البسيطة على وجه الخصوص، الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى العمل على إيجاد اتجاه سالب لديهن نحو تعلمهن للغة العربية ذاتها.

وقد يرجع ذلك إلى تعليم العربية للناطقين بغيرها باستخدام المداخل والاستراتيجيات وطرائق التدريس التقليدية دون المداخل الوظيفية؛ مما صعب تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية في تنمية مهارات التحدث لدى هؤلاء المتعلمات. وعليه فإن الدراسة الحالية سعت للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها واتجاههم نحوها؟ والإجابة عن هذا السؤال تطلبت الإجابة عن أسئلة الدراسة الفرعية التالية:

١. ما مهارات التحدث اللازم توافرها لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها؟

٢. ما مواقف التواصل الشفوي التي يلزم لمتعلمات العربية الناطقات بغيرها استخدام التحدث فيها استخداما طبيعيًا؟

٣. ما فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها؟

٤. ما فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية اتجاه متعلمات العربية الناطقات بغيرها نحو تعلمها؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. تحديد مهارات التحدث اللازم توافرها لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها.

٢. تحديد مواقف التواصل الشفوي التي يلزم لمتعلمات العربية الناطقات بغيرها استخدام التحدث فيها استخداما طبيعيًا.

٣. التحقق من فاعلية البرنامج المقترح القائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها.

٤. التحقق من فاعلية البرنامج المقترح القائم على المدخل الوظيفي في تنمية اتجاه متعلمات العربية الناطقات بغيرها نحو تعلمها.

أهمية الدراسة:

تفيد الدراسة الحالية:

١- متعلمات العربية الناطقات بغيرها: وتفيدهن في:

- إكسابهن مهارات التحدث بالعربية بهدف استخدامها في مواقف التواصل اللغوي الشفوي في الحياة الطبيعية، تلك التي تستلزم منهن استخدامها استخدامًا فعليًا.

– تكوين اتجاه إيجابي لديهن نحو تعلم اللغة العربية، مما قد يزيد من دوافعهن لتعلم العربية وإتقان مهاراتها.

٢ـ معلمي العربية للناطقين بغيرها: تفيدهم الدراسة الحالية في:

– تعريفهم بأسس المدخل الوظيفي وإجراءاته في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

– تعريفهم بمواقف التواصل اللغوي الشفوي، وأيضا مهارات التحدث بالعربية تلك التي تلزم متعلمات العربية الناطقات بغيرها، حتى يكون في إمكانهم مراعاة هذا في تعليمهن العربية، وبهذا فإن تعليم العربية لا يكون بمعزل عن المواقف الحياتية، تلك التي تستلزم استخدام العربية استخداما حيًا في شتى مجالات الحياة الطبيعية.

٣ـ عملية تعليم العربية للناطقين بغيرها: تفيد الدراسة الحالية في:

– إعداد المواد التعليمية ـــــ وبخاصة إعداد البرامج التعليمية، في ضوء وظيفة اللغة العربية، وهذا يؤدي إلى جعل تعلمها تعلمًا ذي معنى، وذي وظيفة حية لدي متعلميها من الناطقين بغيرها.

٤ـــــ الباحثين والمهتمين بتعليم العربية للناطقين بغيرها: تفتح الدراسة الحالية أمامهم مجالا واسعًا لإجراء دراسات وبحوث أخرى مستقبلية تستهدف توظيف المدخل الوظيفي في تنمية المهارات اللغوية الأخرى.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

١ –الحدود الموضوعية: الاقتصار على مهارات التحدث بالعربية فقط دون التعرض للمهارات الأخرى (الاستماع، القراءة، الكتابة) التي حظيت بنسبة اتفاق ٩٠٪ أو أكثر طبقا لآراء المحكمين.

٢- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الميدانية على مجموعة من متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها في المستوى المتوسط بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة أم القرى بجدة.

٣- الحدود المكانية: معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة أم القرى بجدة.

٤-الحدود الزمانية: طبقت الدراسة الميدانية في الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٤١هـ.

مصطلحات الدراسة:

١- الفاعلية:

تعرف الفاعلية بأنها: "الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية، باعتبارها متغيرًا مستقلا في أحد المتغيرات التابعة". (اللقاني، والجمل، ١٩٩٩، ٨٢).

وتُعرف الفاعلية تعريفًا إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها: "الأثر الذي يمكن أن يحدثه البرنامج القائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها، واتجاههن نحو تعلمها، وذلك من خلال تعليمهن العربية تعليمًا وظيفيًا في المواقف الطبيعية في الحياة".

٢- المدخل الوظيفي:

يُعرف المدخل بصفته استراتيجية تدريسية بأنه: "مجموعة من المسلَّمات أو الافتراضات، بعضها يتصل بطبيعة اللغة، وبعضها الآخر يتصل بطبيعة عمليتي تعليمها وتعلمها، وهي تترابط فيما بينها بعلاقات وثيقة، وهو- أي المدخل - عادة ما يكون أمرًا متفقاً عليه في صورة مبدئية لا تحتمل الجدل". (الناقة،٢٠٠٩، ٢٧٣).

والمدخل الوظيفي يعني: رؤية علمية فلسفية لتعليم اللغة وتعلمها من خلال وظيفة اللغة في مواقف التواصل الطبيعي بطريقة منظمة مقصودة تكسب المتعلم الملكة اللغوية، والتواصلية؛ لاستخدام لغة صحيحة ودقيقة بفكر مفهوم منظم. (Richards,.2001,71).

ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنه مجموعة من المسلَّمات أو الافتراضات لتعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها وتعلمها من خلال توظيف اللغة في مواقف التواصل الطبيعي، بطريقة منظمة مقصودة، بهدف تنمية مهارات متعلمات العربية الناطقات بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة أم القرى في التحدث، وتنمية اتجاههن نحو تعليم اللغة العربية.

مهارات التحدث:

تُعرف المهارة اصطلاحًا بأنها: "السهولة والدقة والسرعة في إجراء عمل من الأعمال، وتنمو نتيجة لعملية التعليم". (شحاتة، والنجار،٢٠٠٣، ٣٠٢).

والتحدث هو نشاط إنساني يقوم به الفرد، حيث يتيح للفرد فرصة أكثر في التعامل مع الحياة، والتعبير عن مطالبه الضرورية، وهو وسيلة لإنماء الجانب الاجتماعي في حياة الفرد، وذلك من خلال تبادل المعلومات الخاصة والعامة في المحافل والمناسبات. (عبد الهادي، وبسندي، وأبو حشيش، ٢٠٠٤، ١٧٠)

وتُعرف الباحثة مهارات التحدث إجرائيًا في الدراسة الحالية على أنها قدرة متعلمات العربية الناطقات بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة أم القرى على نقل الاعتقادات والعواطف، والمعاني، والأفكار، والأحداث إلى الآخرين، وتبادل المعلومات والأفكار معهم في مختلف مواقف التواصل اللغوي الشفوي في الحياة اليومية بسرعة وسهولة ودقة، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار التحدث الذي أعدته الباحثة.

الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية:

يُعرف الاتجاه بأنه: "استجابة موجبة أو سالبة للفرد نحو موضوع، أو مؤسسة، أو مفهوم، أو قضية ذات صبغة اجتماعية غالباً. (أبوعلام،٢٠٠٤، ٢٤٩).

وتُعرف الباحثة الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية إجرائياً بأنها الاستجابات الموجبة أو السالبة التي تبديها متعلمات العربية الناطقات بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة أم القرى إزاء تعليم اللغة العربية، نتيجة مرورهن بخبرات تعليمية معينة نتيجة باستخدام المدخل

الوظيفي في تعليمهن اللغة العربية، ويقاس بالدرجة التي تحصـــل عليها الطالبة في مقياس الاتجاه الذي أعدته الباحثة.

الإطار النظري

في هذا الجزء ألقت الباحثة الضـــوء على ثلاثة مباحث هي: المدخل الوظيفي، والتواصـــل اللغوي الشـــفوي، ومهارات التحدث في تعليم اللغة العربية لغير الناطقات بها، وفيما يلي توضـــيح بذلك.

المبحث الأول: المدخل الوظيفي:

يعد الاتجاه الوظيفي من الاتجاهات الحديثة التي ظهرت في ميدان تعليم اللغات الأجنبية، ويرتكز هذا الاتجاه على تنمية قدرة المتعلم على التواصل باللغة الأجنبية المتعلمة من حيث وظيفتها من خلال وضعه في مواقف لغوية وظيفية طبيعية قدر الإمكان.

ويمثل المدخل الوظيفي النتيجة العلمية لثورة العلوم اللغوية في اللســـانيات ونظرياتها التي اتخذت من وظيفة اللغة والتواصـــل اللغوي أســـاســـا لها في تعليم اللغات الأجنبية، وذلك لأنه يقوم على إكســـاب المتعلم الملكة التواصـــلية في المواقف الطبيعية. (الزيني، وعبد العزيز، ٢٠٠٩، ٦٥، جيدور، ٢٠١٣، ٦).

والمدخل هو مجموعة من المســـلَّمات أو الافتراضـــات، التي يتصـــل بعضـــها بطبيعة اللغة، ويتصـــل بعضـــها الآخر بطبيعة عمليتي تعليمها وتعلمها، وتترابط فيما بينها بعلاقات وثيقة، وعادة ما يكون أمرًا متفقاً عليه في صورة مبدئية لا تحتمل الجدل. (الناقة، ٢٠٠٩، ٢٧٩).

ويســـتمد المدخل الوظيفي رؤيته في تعليم اللغة من الاتجاهات العلمية العالمية التي تتمثل في الاتجاه المهارى الذي يكســـب المتعلم مهارات اللغة، وكيفية ممارســـتها في الحياة ممارســـة طبيعية، والاتجاه الوظيفي الذي يكسـب المتعلم اللغة من حيث وظائفها في مواقف الحياة المختلفة، والاتجاه

التكاملي الذي يكسب اللغة للمتعلم بشكل متكامل بمهاراتها: استماع، تحدث، قراءة، كتابة. (الناقة،٢٠٠٩، ٢٧٤، جيدرو، ٢٠١٣، ٥).

يتبين مما سبق تأكيد المدخل الوظيفي في تعليم اللغات الأجنبية ومن بينها اللغة العربية على توظيف واستخدام المهارات اللغوية من استماع، وتحدث، وقراءة في مواقف الحياة اليومية التي تتطلب من المتعلمين التواصل والاندماج مع الناطقين بهذه اللغات.

وأكدت دراسات وبحوث سابقة كثيرة Al-Mulhim(2001), Jordan، (٢٠٠١) الزيني وعبد العزيز،٢٠٠٩، الناقة، ٢٠٠٩،ورشوان، ٢٠٠٨ ،أبو الدهب، ٢٠١٣) على فاعلية استخدام مداخل التدريس التي تتخذ من وظيفة اللغة أساسًا لها وبخاصة، المدخل الوظيفي في إكساب الناطقين بغير العربية مهارات التواصل اللغوي الطبيعي، وهذا يمكنهم من تحقيق وظيفية اللغة العربية.

وعلى ذلك فالمدخل الوظيفي هو أحد المداخل لتعليم الجانب الشفوي من العربية للناطقين بغيرها عن طريق تواصلهم مع الناطقين بها تواصلا شفويا طبيعيا في مواقف الحياة المختلفة؛ بهدف إكسابهم مهارات التحدث بالعربية وتنمية قدراتهم على استخدامها في مختلف المواقف الحياتية.

المبحث الثاني: التواصل اللغوي:

تعود أهمية التحدث في الحياة إلى تعدد مواقف التواصل اليومي التي يمارس فيها الإنسان التحدث؛ فهو وسيلة التواصل اللغوي الشفوي بين الأفراد في تبادل المصالح، وقضاء الحاجات، وتقوية الروابط الفكرية، والاجتماعية، والمجال الأوسع في التحدث هو وسيلة اتصال الفرد بغيره، فتكون اللغة أداة لتقوية هذه الروابط الفكرية، والاجتماعية بين الأفراد.

ويُعرف التواصل اللغوي بأنه عملية تبادل المعاني بين الأفراد من خلال نظام وظيفي عام للرموز اللغوية، وأن هذه العملية تستخدم للتعبير والتفسير وتبادل وجهات النظر، وأن مواقفها كثيرة وغير محدودة، وتشمل نظمًا مختلفة للإشارات والعلامات والرموز التي تتكون منها للغة. (Savignon, 2006,76).

كما يقصد بالتواصل اللغوي الموقف الذي يحدده مستعمل اللغة لنقل أو تبادل معلومات معينة، أو وجهات نظر من شخص آخر من خلال التفاعل اللغوي بينهما؛ لتحقيق مصلحة أو تقارب معرفي، وهذا الموقف يتغير بشكل أو بآخر. (Riley,1995,32).

وتمثل اللغة الشفوية المرتبة الأولى في عملية الاتصال الإنساني؛ ومن ثم فإن تنمية مهارات التواصل الشفوي يجب أن تأتي على رأس الأهداف التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها كافة برامج ومؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لإعداد الدارسين لحياة ناجحة. (أبو الدهب، ٢٠١٣).

ويعرف التواصل اللغوي الشفوي بأنه: التواصل الذي يتم بين المرسل والمستقبل بوساطة وظيفة اللغة المنطوقة، حيث تشتمل على كلمات وجمل وعبارات تفيد معاني معينة تستخدم في مواقف الحياة الطبيعية. (هداية، ٢٠٠٩، ٦٩)

كما يُعرف مفهوم التواصل الشفوي بأنه تبادل الآراء بين شخصين، أو أكثر باستخدام اللغة المنطوقة، ويتكون من عناصر مختلفة، كل منها يؤثر في الآخر ويتأثر به، هذه العناصر هي: المتحدث، والمستمع، واللغة، والرسالة. (اللبودي، ٢٠٠٣، ٦٩).

واستنادا لما سبق فإن التواصل الشفوي يعد الشكل الرئيس والأساسي للتواصل اللغوي لأهميته الكبيرة في حياة الإنسان بصفة عامة وللمتعلم بصفة خاصة؛ وذلك لأنه الوسيلة الأساسية للتعليم والتعلم معًا، كما أنه يعد الأكثر استخداما من اللغة، والأكثر أيضًا استخدامًا في حياة الإنسان.

ولبيان أهمية التواصل اللغوي الشفوي لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها نعرض فيما يلي آراء ووجهات نظر لبعض المتخصصين في تعليم العربية للناطقين بغيرها:

-لكي يتمكن متعلم العربية الناطق بغيرها من التواصل بها ـــ وبخاصة المنطوق منها ـــ في حياته تواصلا فاعلا لا بد أن يعيش مع الناطقين الأصليين بها، وأن يخالطهم في مواقف حياتهم العادية، ويتعلم منهم الأساليب الطبيعية للتواصل اللغوي. (تيان، ٢٠٠٩، ٤٨٤).

– تعليم العربية للناطقين بغيرها تعليمًا سليمًا يقتضي أولا إكسابهم الكفاية التواصلية، وليكن هذا في مواقف الحياة الطبيعية تواصلا حيا مع الناطقين بها. (البوشيخي،٢٠٠٩، ٤٢٦).

– لكي يحقق تعليم العربية للناطقين بغيرها أهدافه لا بد أن يكتسبوا القدرة التواصلية بالعربية في مواقف حياتية طبيعية. (البوشيخي،٢٠٠٩، ٤٢٦).

وبناء على ما سبق فإن للتواصل اللغوي الشفوي في تعليم العربية للناطقين بغيرها أهمية كبيرة؛ لأنه يكسب المتعلمين القدرة التواصلية التي تحقق وظيفة العربية لديه تواصلا شفويًا سليمًا مع الناطقين بها وبغيرها في كل مواقف الحياة التي تستلزم منه استخدام اللغة العربية.

ولكي يتمكن متعلم العربية الناطق بغيرها من التواصل الشفوي مع متحدثيها تواصلا طبيعيًا سليمًا لا بد أن يدرك أهمية الهدف من التواصل، ويمتلك القدرة على التمثيل الصوتي للمعاني، والثروة اللغوية التي تمكنه من التواصل الطبيعي السليم، والقدرة على مجاملة الطرف الآخر، وينظم محتوى التواصل اللغوي الشفوي تنظيمًا منطقيًا، ويرتب أفكار محتوى التواصل ترتيبًا منطقيًا، ويستخدم الأصوات العربية استخدامًا صحيحًا، ويختار الألفاظ المناسبة لمعاني التواصل الشفوي، ويوظف السلوكيات المرتبطة بالألفاظ، كالإشارات، والإيماءات المختلفة التي تؤكد صحة معاني الألفاظ المستخدمة في عملية التواصل. (يونس، ١٩٩٩، ٣٩).

وللتواصل الشفوي مهارتان أساسيتان، هما: الاستماع، والتحدث. ومهارة التحدث تبدأ صوتية وتنتهي باتصال الدارس مع غيره في موقف من المواقف حيث يتم نقل المعنى من متحدث لآخر، يعبر بكلامه من أفكاره، فالغرض هو فهم رسالة المتكلم وإفهام الرسالة للسامع.

المبحث الثالث: ومهارات التحدث في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

يحتاج الإنسان إلى التحدث صغيراً أو كبيراً؛ حيث يعبر الفرد من خلاله عن أفكاره وحاجاته ومشاعره، ويتعامل به مع أفراد المجتمع، يحدثهم عن حاجته ويخاطبهم بما يهمه، بالتحدث أيضا يؤدي الإنسان وظائفه الاجتماعية والثقافية المهنية.

ويعرف التحدث بأنه: "نقل الاعتقادات، والعواطف، والاتجاهات، والمعاني، والأفكار، والأحدث من المتحدّث إلى الآخرين، شريطة توفر الطلاقة، والانسياب، وصحة التعبير، وسلامة الأداء. (الناقة، وحافظ، ٢٠٠٦، ١٧٣، المنصور،١٤٠٢هـ، ٢٤٣).

كما يعرف التحدث بأنه القدرة على الاستعمال المناسب للغة في سياقها، والتحدث يشمل اللغة اللفظية واللغة المصاحبة. وعندما يؤدي أحد أطراف عملية الاتصال دور المتكلم، فإن الجانب الإنتاجي في الموقف يطلق عليه (ويدوسون) لفظ القول. Saying)) (طعيمة والناقة، ٢٠٠٦، ٥٢).

والتحدث يعني قدرة الفرد على توظيف المهارات اللفظية، واللغوية، والصوتية، ومهارات الفصاحة للتواصل مع الآخرين سواء على مستوى الاستيعاب أو التعبير، كما أن التحدث أيضا مهارة لغوية تتطلب مواقف جماعية يتم فيها تلقي الأفكار أو تبادلها باستخدام الأصوات والأساليب التعبيرية اللغوية والإشارية، ويتوقف مستواها الفكري والتعبيري على مستوى المتحدث العلمي وطاقاته التعبيرية إضافة إلى موضوع الحديث.

والتحدث ليست عملية بسيطة تَحْدث فجأة، وإنما هي مزيج من التفكير كعمليات عقلية، واللغة كصياغة للأفكار والمشاعر في كلمات، والصوت كعملية حمل للأفكار والكلمات عن طريق أصوات ملفوظة للأخرين، والحدث أو الفعل كهيئة جسمية واستجابة واستماع. (الناقة، وحافظ، ٢٠٠٦، ١٧٣).

وتتعدد مهارات التحدث لتتمثل المهارات التالية: نطق الحروف من مخارجها الأصلية، ووضوحها عند المستمع، وترتيب الكلام ترتيباً معيناً يحقق ما يهدف إليه المتكلم، والسيطرة التامة

على كل ما يقوله خاصة فيما يتعلق بتمام المعنى، وإجادة فمن الإلقاء بما فيه من تنغيم الصوت، وتنويعه، ومراعاة حالة السامعين، والتلاؤم معهم من سرعة، وبطء، وإيجاز، وإطناب، ومساواة، والقدرة على استخدام الوقفة المناسبة، والحركات الجسمية المعبرة، والوسائل المساعدة، واستخدام الكلمات المناسبة التي تعبر عن الافكار بوضوح ودقة، والقدرة على التدليل والاستشهاد على ما يقول، والقدرة على الكلام بصوت مناسب للمكان الذي يتحدث فيه، واستخدام صوت سار ولطيف، والقدرة على اختيار وتنظيم محتوى وأفكار الموقف الذي يتحدث فيه، والقدرة على حكاية الأشياء في ترتيبها الصحيح، والقدرة على طرح الأسئلة في سهولة ويسر. (عبد الهادي، وبسندي، وأبو حشيش، ٢٠٠٤، ١٧٤:١٧٦).

وبناء على ذلك فإنه يجب ألا تتوقف أهداف تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة أم القرى على مجرد نطق أصوات مجردة، أو استخدام كلمات منعزلة عن السياق اليومي، ولكن يجب الالتفات إلى كل المهارات السابقة التي تمكن هؤلاء المتعلمات من التحدث الفعال بسهولة ويسر في أنشطة الحياة اليومية التي تتطلب منهن التحدث.

ويحتاج التحدّث إلى مجموعة من العناصر هي: الحاجة أي الدافع الرئيس للحديث، وموضوع الحديث فلكل حديث موضوعه وفكرته التي يقوم عليها، والأسلوب حيث يتوقف البناء الأسلوبي للحديث على موضوعه وشكله، وطبقات الصوت أي تغيير طبقات الصوت طبقا لموضوع الحديث. (حسين، ٢٠١٠، ٥٤).

وللتحدث أربعة عناصر، هي: وجود دافعٍ للكلام مع تقدير أهمّية هذا الدافع حتى لا يكون التحدث بلا قيمة، والتفكير: والذي قد يكون دافعاً للتحدث، أو مرحلةً تلي الاستثارة، والجمل والعبارات الّتي من شأنها نقل الأفكار: فلا فصلَ بين مرحلتي الصياغة اللّغوية والتفكير، والأداء الصوتيّ: فيجب أن يكون الجهاز الصوتيّ سليما. (الشنطي، ٢٠٠٥، ١٩٥)

ويهدف تعليم التحدث في برامج تعليم اللغة العربية بصفة عامة إلى تحقيق جملة من الأهداف العامة لعل أهمها ما يأتي: تمكين الدارس على القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي

يتطلبها منه المجتمع والتعود على النطق السليم للغة، وهذا يستدعى أن يتعلم الفرد فن اللغة وقواعدها حيث يستخدم ألفاظا للدلالة على المعاني المتنوعة التي ترد في أثناء الكلام، وصياغتها في عبارات صحيحة. (إيفان، ٢٠١٣، ١٥).

ويتوقف نجاح التحدث على عدة عوامل أهمها: الرغبة؛ فنجاح عملية التحدث يتوقف، إلى حد كبير على رغبة المتحدث في التحدث، والإعداد للحديث، أي تخطيط المتحدث لما سيتحدث به، ومعرفة تفاصيل ما سيتحدث به، والثقة بالنفس، وتذكر الأفكار الرئيسة والمعاني الرئيسة التي ينوي التحدث فيها. (البجة، ٢٠٠٩، ٣٩:٤١).

ولكي يكتسب الدارسون المهارات الأساسية للتحدث، هناك مجموعة من المتطلبات يجب توافرها مثل: إشاعة جو من الأمن والحرية داخل حجرة الدراسة، وأن يكون لدى الدارسين قدر كاف من المفردات اللغوية التي تمكنهم من صياغة أفكارهم صياغة لغوية سليمة، وتنويع الموضوعات التي تقدم للدارسين، والتدريب المستمر للدارسين على التحدث ومهاراته، وأن يأخذ المعلم آراء الدارسين وتعبيراتهم بكل احترام، وألا يتدخل المعلم ويقاطع حديث الدارسين إلا إذا لزم الأمر ذلك، واستخدام الأنشطة اللغوية التي تتيح للدارسين ممارسة التحدث في مواقف تشبه مواقف الحياة الطبيعية. (طعيمة، ١٩٩٨، ٨٦).

ومن أسس تعليم مهارات التحدث التخطيط الجيد للغة الحديثة المستخدمة، حتى يصل إلى المعنى بفاعلية مع الحرص على اتباع قواعد اللغة السليمة، وتعزيز معنى اللغة المتحدثة بواسطة: لغة الجسم، (الإيماءات، التمثيل بالحركات، التعبير بالوجه) والمفاتيح البصرية (العلامات ، الرموز، الصور، البطاقات، الرسم التخطيطي)، والتنوع في سرعة الأداء، مراعاة النغمة، وإعادة الصياغة بألفاظ أخرى، مع المحافظة على المعنى، واستخدام المتشابهات والتراكيب، وإتاحة فرص التواصل الشفوي بين الدارسين، من خلال المجالات المختلفة: الهويات الحديث عن النفس الخبرات التجارب من خلال المواقف الطبيعية، وتشجيع الدارسين على المحادثات بينه وبينهم، وبين بعضهم بعضاً وتعويدهم على طرح الأسئلة والتعليقات. (مدكور وهريدي، ٢٠٠٨، ٢٣٦).

ومجالات التواصل اللغوي تلك المواقف الحياتية التي يمارس فيها الفرد اللغة ممارسة طبيعية بهدف التواصل مع بني جنسه لتحقيق هدف ما. وهي تلك المواقف الحياتية التي يتواجد بها متعلمو العربية الناطقون بغيرها ويحتاجون فيها إلى التواصل اللغوي مع الناطقين بالعربية لتحقيق هدف معين.

هذه المجالات تتمثل في: السكن، والعمل، والسوق، والسفر، والمطعم، وشغل وقت الفراغ، والصحة والمرض، والترويح عن النفس، وعرض السير الشخصية، وذكر البيانات الشخصية، والمناسبات العامة والخاص، وإقامة علاقات إنسانية واجتماعية مع الآخرين، والشكوى من المتاعب الحياتية، وطلب المعرفة حول أمر معين، أو معلومة ما، والاتصال التليفوني بالآخرين، والدراسة عن حلول للمشكلات الشخصية، وإدارة الحوار في موضوع ما، والتعلم والدراسة، وممارسة الرياضة،، الترويح عن النفس، وعرض السير الشخصية، ذكر البيانات الشخصية، المناسبات العامة والخاصة، وتأدية الخدمات أو طلبها من الآخرين، وأماكن الترفيه. (طعيمة، والناقة، ٢٠٠٦، ٦٩، رشوان، ٢٠٠٨، هداية، ٢٠٠٩، ٨٦، حسن،٢٠١٣، أبو الدهب، ٢٠١٣).

والدراسة الحالية أفادت من تحديد مواقف التواصل اللغوي، وذلك في التوصل إلى الصورة المبدئية لقائمة مواقف التواصل اللغوي التي حُددت من وجهة نظر أفراد مجموعة الدراسة الحالية.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهجين: الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي؛ حيث استُخدم المنهج الوصفي التحليلي في إرساء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتعرف مهارات التحدث بالعربية اللازم توافرها لمتعلمات العربية الناطقات بغيرها، ومواقف التواصل اللغوي الشفوي التي يحتجن فيها إلى ممارسة العربية ممارسة وظيفية فعلية، وفي إعداد أدوات الدراسة.

واستُخدم التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة في تطبيق أداتي القياس قبليًا وبعديًا، وفي عملية تنمية مهارات التحدث وكذلك تنمية الاتجاه نحو تعلم العربية لدى الناطقات بغيرها، وذلك من خلال استخدام المدخل الوظيفي.

مجتمع الدراسة:

تكون المجتمع الأصلي للبحث الحالي من جميع المتعلمات المسلمات غير العرب الناطقات بغير العربية من جميع الدول الإسلامية، اللاتي وفدن إلى المملكة العربية السعودية ليدرسن الدين الإسلامي واللغة العربية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة وعددهن (١٥) طالبة من متعلمات العربية الناطقات بغيرها.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في (١٢) طالبة فقط، لغتهن الأصلية الرسمية لغة، ومن ولاية واحدة (ولاية كشمير الهندية) تقع على الحدود مع دولة الباكستان، وجميعهن بالمستوى المتوسط، وجئن إلى المملكة العربية السعودية لتعلم الدين الإسلامي واللغة العربية.

ولعل السبب في قلة عينة الدراسة الحالية هو قلة عدد الدارسات في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها من ناحية، وحرصت الباحثة من ناحية أخرى على توحد أفراد مجموعتها من حيث الخصائص وضبط العوامل الدخيلة، فقد عمدت إلى اختيارها بالطريقة العمدية وراعت أن يتوافر فيها: وحدة الديانة: بحيث يدينون بدين واحد، وهو الإسلام، ووحدة الوطن الأصلي: أي من دولة واحدة، ووحدة اللغة الأصلية: بحيث تكون لغتهم الأصلية واحدة، والمساواة في المستوى الدراسي، ووحدة الثقافة: بيئة جغرافية واحدة، ومستوى ثقافي واحد، والتساوي في مدة الإقامة في المملكة العربية السعودية؛ مما يضمن إلى حد كبير تجانس أفراد مجموعتها، كما يضمن ضبط العوامل الدخيلة التي قد تؤثر بالسلب في نتائج الدراسة الميدانية وتجعلها نتائج غير واقعية.

إجراءات الدراسة

أولا: إعداد أدوات البحث:

١. قائمة مهارات التحدث اللازم توافرها لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها.

أعدت الدراسة قائمة بمهارات التحدث بالعربية التي يجب توافرها لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها، توصلت الدراسة الحالية إلى محتوى هذه القائمة من خلال:

- قوائم المهارات المماثلة التي أسفرت عنها الدراسات والبحوث السابقة التي أُجريت في مجال الدراسة الحالية.

- الاطلاع على بعض مصادر الأدب التربوي واللغوي في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها، وترجمت ما يمثل نتاجات تعليم وتعلم العربية فيما يتعلق بالعربية المنطوقة إلى مهارات تُؤدي وبالتالي يمكن ملاحظتها وقياسها.

- مسح أهداف تعليم العربية للناطقين بغيرها، وصياغة ما يتعلق من هذه الأهداف بالتواصل الشفوي في صورة مهارات للتحدث.

- مقابلة لـ (٨) من الوافدات إلى المملكة العربية السعودية لتعلم العربية، وتعرف حاجاتهن اللغوية ودوافعهن لتعلم العربية، وترجمت كل هذا في صورة مهارات لغوية.

توصلت الدراسة من خلال هذه المصادر إلى قائمة بمهارات التحدث بالعربية اللازمة لمتعلمات العربية الناطقات بغيرها ليتمكن من التواصل بها تواصلا طبيعيا يحقق لديهن أهداف تعلم اللغة العربية.

تضمنت قائمة مهارات التحدث (١٢) مهارة، زودت القائمة بمقياس خماسي لتقدير أهمية المهارات المتضمنة فيها، ومن ثم عُرضت القائمة في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها، وذلك للتحقق من صلاحية هذه القائمة لما وضعت له، ومدى مناسبة مهاراتها لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها.

وحددت الباحثة (٩٠٪) كنسبة اتفاق بين المحكمين لاعتماد المهارات التي تحظى بهذه النسبة وإهمال ما عداها، وذلك للتحقق من انتماء المهارات للتحدث بالعربية من جهة؛ ومن جهة أخرى للتحقق من مناسبتها ـ أي المهارات لمتعلمات العربية الناطقات بغيرها.

وبعد دراسة آراء المحكمين ووجهات نظرهم حول قائمة المهارات وتعديلها في ضوئها؛ وبتطبيق نسبة (٩٠٪) لقبول المهارات أو رفضها، توصلت الدراسة إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات التحدث الواجب تنميتها لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها، وتكونت من (٨) مهارات، هذه المهارات الثمانية هي التي حظيت بنسبة اتفاق بين المحكمين تراوحت ما بين (١٠٠٪ ـ ٩٣,٣٪)، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (١) عدد المحكمين ونسبة اتفاقهم حول مهارات التحدث اللازم توافرها لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها

م	مهارات التحدث	عدد المحكمين	نسبة اتفاق المحكمين حول مدي أهميتها
١	الالتزام في التحدث بالفصحى.	١٥	١٠٠ ٪
٢	استخدام الألفاظ المناسبة للمعاني المراد التحدث عنها.	١٥	١٠٠ ٪
٣	التمثيل الصوتي للمعاني.	١٥	١٠٠ ٪
٤	توضيح أفكار الحديث الرئيسة وترتيبها ترتيبا منطقيًا.	١٤	٩٣,٣٣ ٪
٥	استخدام عبارات المجاملة والتحية استخدامًا سليما في ضوء فهم الثقافة الإسلامية العربية.	١٥	١٠٠ ٪
٦.	توظيف الإشارات والإيماءات في توضيح معاني الحديث	١٤	٩٣,٣٣ ٪
٧.	نطق الأصوات العربية المتجاور في النطق المتشابهة في الصوت نطقًا صحيحًا.	١٥	١٠٠ ٪
٨.	الطلاقة في التحدث بدرجة مناسبة والتوقف حيث تمام المعنى والجمل.	١٥	١٠٠ ٪
٩.	تمثيل المعنى بالإشارة باليد أو بالرأس.	١٢	٨٠ ٪
١٠.	مراعاة الوقفات المناسبة للمعنى.	١٣	٨٦ ٪
١١.	استخدام الإيماءات ليعزز المعنى المراد إيصاله إلى المستمع.	١٢	٨٠ ٪
١٢.	مراعاة الطلاقة وتدفق الأفكار والعبارات عند الحديث.	١٣	٨٦,٦٧ ٪

وبالتوصل إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات التحدث مكونة من (٨) مهارات، تكون ـــ أي الدراسة ـــ أجابت عن السؤال الأول من أسئلتها، والذي يتعلق بتعرف مهارات التحدث التي

يجب تنميتها لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها، ونصه: "ما مهارات التحدث اللازم توافرها لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها؟".

٢. اختبار مهارات التحدث:

مرّ إعداد هذا الاختبار بالخطوات الآتية:

– تحديد الهدف الاختبار: هدف هذا الاختبار لقياس مستوى متعلمات العربية الناطقات بغيرها في مهارات التحدث التي تم التوصل إليها.

– مكونات الاختبار: تكون الاختبار من خمسة أسئلة تتناول خمسة موضوعات، مختلفة من المجالات الوظيفية التي تم تدريب الطالبات عليها، يطلب من كل طالبة أن تختار ثلاثة موضوعات تتحدث عن كل موضوع في حدود خمس دقائق، وهذه العناوين هي: فضل الصلاة، التنزه على الشاطئ، عند الطبيب، دراستي في المملكة، في السوق.

– صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار عُرض في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ للحكم على مدى مناسبته لعينة الدراسة، والدقة اللغوية والعلمية لمفرداته. وأجرت الباحثة بعض التعديلات على أسئلة الاختبار وفقا لآراء المحكمين.

– حساب ثبات الاختبار: قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٧) من متعلمات العربية الناطقات بغيرها من الهند، تم اختيارهن من خارج عينة الدراسة. وحُسب ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيقه بعد أسبوع من إجرائه، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين (٠،٩٤) وهو معامل ارتباط قوي يؤكد أن الاختبار يتمتع درجة الية من الثبات، ويأخذ الجذر التربيعي نحصل على معامل الصدق الذاتي وهو (٠،٩٧) وهو معامل صدق ذاتي مرتفع للمقياس.

– حساب زمن الاختبار: تم حساب زمن الاختبار عن طريق الزمن اللازم لإجابة عن أسئلته وهو (١٥) دقيقة، وأضافت الباحثة خمس دقائق أخرى للاستعداد النفسي للانتقال من كل موضوع، وبذلك يكون الزمن الكلي للاختبار (٢٠) دقيقة.

٣ – بطاقة الملاحظة:

تطلبت الدراسة الحالية إعداد بطاقة ملاحظة، وذلك لتقدير مستويات أداء متعلمات العربية الناطقات بغيرها لمهارات التحدث بالعربية، وذلك في مواقف التواصل اللغوي الطبيعية، وفيما يلي بيان ما اتُبع في إعداد هذه البطاقة:

– هدف البطاقة: هدفت البطاقة إلى تقدير مستويات أداء متعلمات العربية الناطقين بغيرها لمهارات التحدث بالعربية تحدثا حيا في مواقف الحياة الطبيعية، تلك المهارات التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن السؤال الأول من أسئلته.

– محتوى بطاقة الملاحظة: تكوّن محتوى البطاقة من مهارات التحدث، وعددها (٨) مهارات، زودت البطاقة بمقياس لتقدير مستويات أداء هذه المهارات، بحيث تقاس كل مهارة على حدة.

– مستويات الأداء التي تقيسها البطاقة: حُددت مستويات أداء مهارات التحدث بالعربية؛ المتضمنة في بطاقة الملاحظة بأربعة مستويات (كبيرة، متوسطة، قليلة، غير متوافرة) لكل مهارة على حدة، وعلى هذا خُصصت الدرجة (٣) إذا توافرت المهارة في مستوى (بدرجة كبيرة)، والدرجة (٢) إذا توافرت المهارة في مستوى (بدرجة متوسطة)، والدرجة (١) إذا توافرت المهارة في مستوى (بدرجة قليلة)، وفي حالة عدم توافرها خُصصت لها الدرجة (صفر)، وعلى هذا التقدير فإن الدرجة الكلية للبطاقة تساوي (٢٤).

– صدق البطاقة: للتحقق من صدق البطاقة اكتفت الدراسة الحالية بعملية التحكيم على قائمة مهارات التحدث في صورتها المبدئية، والتي سبق توضيحها، وبخاصة أن الدراسة الحالية اعتمدت فقط المهارات التي تحظى بنسبة اتفاق (٩٠٪) بين المحكمين، واعتبر هذا مؤشرا قويا على صدق البطاقة.

– ثبات البطاقة: تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة إعادة تطبيقها، على مجموعة مكونة من (٧) من متعلمات العربية الناطقات بغيرها من الهند، فصلت الدراسة الحالية بين التطبيق وإعادته بزمن مدته أسبوع، ومن ثم حُسب معامل ثبات البطاقة ووجد أن قيمته بلغت

(٠,٨٦)، وبهذا تم التأكد من أن البطاقة تتمتع بثبات مقبول، وأنها صالحة للاستخدام، بل وقادرة على قياس ما وُضعت لقياسه.

– بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية: بعد التحقق من صدق البطاقة وثباتها على نحو ما مر وضعت في صورتها النهائية والتي تكونت من (٨) مهارات للتحدث.

٤– مقياس الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية: أعدت الدراسة الحالية مقياس الاتجاه نحو تعلم العربية من خلال الخطوات التالية:

– تحديد هدف المقياس: وتمثل في قياس اتجاه متعلمات العربية الناطقات بغيرها نحو تعلمهم العربية ذاتها.

– تحديد أبعاد المقياس: تمثلت أبعاد مقياس الاتجاه في خمسة أبعاد، فيما يلي بيانها:

البُعد الأول ـ الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في التواصل في المناسبات الدينية: هذا البُعد يهدف إلى قياس مدى تقبل متعلمات العربية الناطقات بغيرها لدور المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التواصل في المناسبات الدينية.

البُعد الثاني ـــــ نحو دور المدخل الوظيفي في تعلم العربية: وهذا البعد يقيس مدى تقبل متعلمات العربية الناطقات بغيرها لدور المدخل الوظيفي في تعلم اللغة العربية.

البُعد الثالث ـــ الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في فهم الثقافية العربية: وهذا البعد يقيس مدي تقبل متعلمات العربية الناطقات بغيرها لدور المدخل الوظيفي في فهم الثقافة العربية أثناء التواصل اللغوي.

البُعد الرابع ـــ الاتجاه نحو معلم العربية الذي يستخدم المدخل الوظيفي: يقيس هذا البُعد مدى تقبل أفراد مجموعة الدراسة للأداء التدريسي لمعلم العربية، بما يشتمل عليه من أسلوب وطريقة تعامل، ومدى تقبله لآرائهن في أثناء التعلم، ومدى صلاحيته ـــ أي المعلم ـــ لاتخاذه قدوة لهن.

البُعد الخامس: الاتجاه نحو إجراءات تعليم العربية باستخدام المدخل الوظيفي: ويقيس مدى الارتياح والتقبل لإجراءات تعليم اللغة العربية باستخدام المدخل الوظيفي.

ـــــ الصورة المبدئية للمقياس: تضمنت الصورة المبدئية للمقياس (٦٠) بندًا، وُضعت هذه البنود في استبانة، وزعت على أبعاد المقياس، بواقع (١٢) بندا لكل بُعد من أبعاد المقياس، زودت الاســـتبانة بمقياس ثلاثي وفقا لطريقة ليكرت. (موافق، لا أدري، غير موافق)، واختير المقياس الثلاثي لليكرت لأنه رُئي أنه الأكثر مناسبة لطبيعة مقياس الاتجاه الحالي، كما أنه الأكثر مناسبة لخصائص أفراد مجموعة الدراسة.

حرصت الباحثة أن تكون بنود المقياس واضحة المعاني، ومناسبة للمستوى الدراسي لأفراد مجموعة الدراسة الحالية، وسليمة الصياغة، وعدد البنود الموجبة مساوي لعدد البنود السالبة في كل بُعد، وغير مركبة المضمون، بمعنى أن يكون كل بند يتضمن أمرًا واحدًا فقط.

ـــــ صدق المقياس: للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس عُرض في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها، وأبدى المحكمون وجهات نظرهم وآرائهم حول المقياس وبنوده، وأخذت الدراســـة الحالية بما اتفق عليه من هذه الآراء والملاحظات، وعُدل في ضوئها، وبهذا تكون الدراسة تحققت من الصدق الظاهري للمقياس وعُدَّ هذا مؤشر صدق عليه.

أما الصـــدق الداخلي للمقياس فقد تم التحقق منه بتطبيقه على المجموعة التجريبية (٧ متعلمات من الهند) تلك المجموعة التي جُربت عليها بطاقة الملاحظة من قبل، وأســـفرت هذه الخطوة عن التوصـــل إلى مصـــفوفة قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس وبين درجته الكلية، والجدول التالي يوضح هذا:

جدول رقم (٢) مصـفوفة قيم معاملات الارتباط بين أبعاد ا مقياس الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية ودرجته الكلية

أبعاد المقياس	البُعد الأول	البُعد الثاني	البُعد الثالث	البُعد الرابع	البُعد الخامس	الدرجة الكلية
الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في التواصل في المناسبات الدينية	–					
الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في تعلم العربية.	٠,٦٤	–				
الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في فهم الثقافية العربية.	٠,٧٥	٠,٨٦	–			
الاتجاه نحو معلم العربية الذي يستخدم المدخل الوظيفي.	٠,٩١	٠,٩١	٠,٨٩	–		
الاتجاه نحو إجراءات تعليم العربية باستخدام المدخل الوظيفي.	٠,٨٩	٠,٩٢	٠,٩٢	٠,٩٢	–	
الدرجة الكلية لأبعاد المقياس ككل	٠,٨٠	٠,٨٥	٠,٨٩	٠,٩٠	٠,٩٣	–

بقراءة البيانات المدونة على الجدول السابق يتبين أن مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ودرجته الكلية تراوحت ما بين (٠,٦٤ ــ ٠,٩٣)، كما يتبين أن هذه القيم كلها دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا في حد ذاته دليل على تميز المقياس بالصدق الداخلي، والتجانس بين أبعاده.

هذا، وتم حساب ثبات أبعاد مقياس الاتجاه نحو تعلم العربية باستخدام طريقة (ألفا كرونباخ)، والجدول التالي يوضح هذا:

جدول رقم (٣) معاملات ثبات قيم أبعاد مقياس الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية

أبعاد المقياس	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠,٦٢	٠,٧٣	٠,٧٨	٠,٧٩	٠,٨٣	٠,٧٥

نلحظ من بيانات الجدول السابق أن معاملات (ألفا) تراوحت ما بين (٠,٦٢ــــــــ ٠,٨٣)، وهذه القيم مقبولة، وتدل على ثبات المقياس.

ـــــ الصورة النهائية للمقياس: بعد التحقق من الصدق الظاهري والداخلي للمقياس، تم حساب مصفوفة قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ودرجته الكلية، وحساب معاملات ثبات أبعاده وُضع في صورته النهائية وتكونت من:

أ ـــ تعليمات استخدام المقياس: وفيها وضحت كيفية تطبيق المقياس، وكيفية الاستجابة عليه.

ب ـــــ بنود المقياس: وتكونت من (٥٠) بندًا، عشرة بنود لكل بُعد من أبعاد المقياس، خمسة بنود موجبة، ومثلها سالبة، أمام كل بند (٣) خيارات (أوافق، لا أدري، لا أوافق)، تُرصد ثلاث درجات لاختيار (أوافق)، وترصد درجتان لاختيار (لا أدري)، ودرجة واحدة لاختيار(لا أوافق)، وتوزيع الدرجات هذا في حالة الاستجابة على المقياس في البنود الموجبة، أما في حالة الاستجابة على البنود السالبة فتوزع الدرجات بالعكس، وعلى هذا فإن الدرجة الكبرى للمقياس تساوي (١٥٠) درجة، والدرجة الصغرى تساوي (٥٠) درجة، والدرجة الكبرى لكل بُعد من أبعاد المقياس تساوي (٣٠)، والدرجة الصغرى تساوي (١٠) درجات، والجدول التالي سيوضح توزيع بنود المقياس لكل بُعد:

جدول رقم (٤) توزيع بنود المقياس على أبعاده الخمسة

البُعد	مضمونه	أرقام البنود الموجبة	أرقام البنود السالبة	المجموع
الأول	الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في التواصل في المناسبات الدينية	١،٢،٣،٤،٥	١١،١٢،١٣،١٤،١٥	١٠
الثاني	الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في تعلم العربية.	٦،٧،٨،٩،١٠	١٦، ١٧، ١٨، ١٩،٢٠	١٠
الثالث	الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في فهم الثقافية العربية.	٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥	٣، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥	١٠
الرابع	الاتجاه نحو معلم العربية الذي يستخدم المدخل الوظيفي.	٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠	٤، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥	١٠
الخامس	الاتجاه نحو إجراءات تعليم العربية باستخدام المدخل الوظيفي.	٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠	٤٥، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠	١٠
المجموع	٥	٢٥	٢٥	٥٠

ج –مفتاح التصحيح: زود المقياس بمفتاح لتصحيحه، ورصد الدرجة المستحقة على الاستجابة للمقياس، حيث تُرصد ثلاث درجات لاختيار (موافق)، وترصد درجتان لاختيار (لا أدري)، ودرجة واحدة لاختيار (غير موافق)، توزيع الدرجات هكذا في حالة الاستجابة على البنود

الموجبة، أما في حالة الاستجابة على البنود السالبة فتوزع الدرجات بالعكس، وعلى هذا فإن الدرجة الكبرى للمقياس (١٥٠)، والدرجة الصغرى (٥٠).

تحديد مواقف التواصل اللغوي الشفوي:

لتحديد مواقف التواصل اللغوي الشفوي التي سيستخدم من خلالها المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى أفراد مجموعة الدراسة، أعدت الباحثة قائمة بالمواقف الحياتية التي ترغب متعلمات العربية الناطقات بغيرها أن يستخدمن فيها العربية استخداما طبيعيا تواصليا مع الناطقين الأصلين بها، وذلك ليحدد أفراد مجموعة الدراسة بأنفسهن مواقف التواصل التي يخترنها، ويرون أنها تمثل لهم احتياجًا لغويًا مهمًا.

توصلت الدراسة إلى محتوى قائمة مواقف التواصل الشفوي في صورتها المبدئية من خلال مواقف التواصل اللغوي التي يُتوقع تواصل الناطقات بغير العربية مع الناطقين بها تواصلا حيا طبيعيا، هذه المواقف حددتها بعض الكتب التي أُعدت لتعليم العربية للناطقين بغيرها، تضمنت القائمة (٣٠) موقفًا من مواقف الحياة الأكثر شيوعا التي تتواصل فيها الناطقات بغير العربية بالناطقين الأصليين باللغة العربية تواصلا لغويا.

وُضعت هذه القائمة في استبانة، وزودت بمقياس خماسي (أتواصل فيه بالعربية شفويًا بدرجة: كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، قليلة، لا أتواصل فيه)، وطبقت هذه القائمة على أفراد مجموعة الدراسة فقط، وذلك ليوفر الدراسة لهم حرية تحديد مواقف التواصل التي يستخدمون فيها العربية استخدامًا طبيعيًا.

بعد انتهاء مرحلة تطبيق قائمة مواقف الحياة الطبيعية للتواصل؛ وبدراسة أراء أفراد مجموعة الدراسة فيما يتعلق بتحديد هذه المواقف، أسفرت هذه الخطوة عن اختيارهن وتحديدهن للمواقف التي يمارسن فيها التحدث بالعربية مع الناطقين بها، اعتمدت الدراسة الحالية أول عشر مواقف فقط، تلك التي حظيت بأعلى نسبة اتفاق فيما بينهن، الجدول التالي يبين هذه المواقف مرتبة ترتيبًا تنازليًا:

جدول رقم (٥) مواقف التواصل اللغوي الشفوي التي تستخدم فيها العربية من وجهة نظر أفراد مجموعة الدراسة

م	مواقف الحياة الطبيعية	نسبة الأهمية
١	في المعهد (معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى).	٪١٠٠
٢	في الشارع السعودي بشكل عام.	
٣	في الأسواق التجارية وبخاصة الكبرى منها (سوق الشاطئ، سوق البلد).	
٤	الاتصالات التليفونية مع الناطقات الأصليات باللغة العربية.	
٥	في المسجد (المسجد الحرام، مسجد عائشة أم المؤمنين، مسجد الراجحي).	
٦	في الأماكن العامة (شاطئ البحر، الكورنيش).	
٧	في المحال التجارية الكبرى الخاصة بتسوق النساء بجدة ومكة المكرمة.	
٨	في أماكن الترفيه العامة (الحدائق العامة، بعض مقاهي النساء المشهورة).	
٩	في المستشفيات والعيادات الخاصة.	٪٩١،٦٧
١٠	في الدروس الخصوصية لتعلم اللغة العربية.	

بقراءة بيانات الجدول السابق يتبين أن المواقف الستة الأولى (١ــ ٧) حظيت بنسبة اتفاق (١٠٠٪)، في حين أن بقيقة المواقف (٩ـ ١٠) حظيت بنسبة مئوية (٩١،٦٧) أكثر من ٩٠ ٪، لذا فإن الدراسة الحالية اعتمدت هذه المواقف فقط، وذلك لأنها أكثر أهمية للناطقات بغير العربية من حيث استخدامهن لها في مواقف الحياة الطبيعية للتواصل اللغوي.

وبوصول الدراسة الحالية إلى الصورة النهائية لمواقف التواصل اللغوي الشفوي المبينة على الجدول السابق تكون الدراسة أجابت عن السؤال الثاني من أسئلتها، والذي يتعلق بتعرف هذه المواقف، ونصه: "ما مواقف التواصل اللغوي الشفوي الطبيعية التي يحتاج المتعلمات الناطقات بغير العربية استخدامها فيها استخدامًا شفويًا؟".

بانتهاء الدراسة من إعداد أداتي القياس؛ والتحقق من صدقهما وثباتهما؛ وتحديد مواقف الحياة الطبيعية للتواصل اللغوي الشفوي الأكثر أهمية، بالانتهاء من كل هذا كان لزاما على الدراسة الحالية أن تبدأ في إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية، وفيما يلي توضيح هذه الإجراءات:

ثالثًا ــ إجراءات تطبيق الدراسة:

اختيار مجموعة الدراسة:

اختيرت مجموعة الدراسة الحالية بالطريقة العمدية، وذلك لاعتبارات تخدم الدراسة الحالية من حيث ضبط العوامل الدخيلة لدى أفراد مجموعة الدراسة، وذلك لأن هذا يساعد بدرجة كبيرة في إرجاع مدى نمو المهارات والاتجاهات ــ العاملان التابعان ــ المستهدفُ تنميتهما في الدراسة الحالية إلى تأثير المدخل الوظيفي ـ العامل المستقل ـ فقط، لذا جاءت مجموعة الدراسة متمثلة في (١٢) متعلمة للغة العربية من الناطقات بغيرها من دولة الهند، أما من حيث الاعتبارات التي فرضت الاختيار العمدي لمجموعة الدراسة؛ كما فرضت قلة عدد أفراد المجموعة؛ (١٢) متعلمة فقط، فإنها تتمثل في: وحدة اللغة الأصلية: بحيث تكون لغتهم الأصلية واحدة، ووحدة الثقافة: من بيئة جغرافية واحدة، ومستوى ثقافي واحد، ووحدة الوطن الأصلي: أي من دولة واحدة، والمساواة من حيث مدة الإقامة في المملكة العربية السعودية، والمساواة من حيث المستوى الدراسي: المستوى المتوسط.

وبالبحث عن مجموعة من المتعلمات الناطقات بغير العربية يتوافر فيها كل ما سبق وجدت الدراسة الحالية مجموعة من الهند قوامها (١٢) طالبًة فقط، لغتهم الأصلية واحدة، ومن ولاية (ولاية كشمير الهندية) تقع على الحدود الهندية مع دولة الباكستان، وجئن إلى المملكة العربية السعودية قبل سنتين.

ــــ تهيئة مجموعة الدراسة لتطبيق الدراسة الميدانية: بعد تحديد مواقف التواصل الشفوي؛ وتحديد مجموعة الدراسة على نحو ما سبق بيانه؛ تم تهيئة مجموعة الدراسة لتطبيق الدراسة الميدانية، وذلك بعقد اجتماع ــ أدارته الباحثة بنفسها ــ مع جميع أفراد مجموعة الدراسة بهدف: تعريفهن كيفية السير في الدراسة الميدانية، وتعريفهن بدور كل منهن، ما لها وما عليها، وكذلك الباحثة ما لها وما عليها، وتحديد عدد مرات تكرار موقف التواصل اللغوي الشفوي، وتحديد مكان مواقف الحياة الطبيعية للتواصل اللغوي الشفوي، وتحديد وقت كل موقف من مواقف الحياة الطبيعية للتواصل اللغوي الشفوي.

هذا الاجتماع كان من الأهمية بمكان، وذلك لأنه تكفل بتوضـــيح ما جاء في البندين (الأول والثاني) توضـــيحًا دقيقًا، أما من حيث تحديد ما هو مطلوب في البنود (٣، ٤، ٥)، فإن الباحثة تركت لأفراد مجموعة الدراســـة حرية التحديد لعدد مرات تكرار الموقف؛ وكذلك مكانه، ووقته، فكان لهذا أهمية كبيرة، حيث اتفقن فيما بينهن اتفاقًا كاملًا على عدد مرات تكرار كل موقف، كما حددن مكانه، ووقته، أخبرتهن الباحثة بأن الوقت الكلي للدراســـة الميدانية حُدد بـ (٢٥) ساعة، والجدول التالي يوضح كل هذا:

جدول رقم (٦) مواقف الحياة الطبيعية للتواصل اللغوي الشفوي

موقف الحياة الطبيعية للتواصل اللغوي الشفوي	المكان	مرات التكرار وزمانه
١- في المسجد:	الحرم المكي.	مرة واحدة لكل مكان في ساعة زمنية واحدة = ٤ ساعات
	مسجد عائشة أم المؤمنين.	
	مسجد الثنيان.	
	مسجد الوفاء	
٢- في الأسواق التجارية	سوق الشاطئ	مرة واحدة لكل مكان في ساعة زمنية واحدة = ٤ ساعات
	سوق البلد	
	بعض المحال الكبرى لتسوق النساء.	
	بعض محال بيع الذهب بمكة المكرمة.	
٣-أماكن الترفيه	الزيارة الأولى لشاطئ البحر.	مرة واحدة لكل مكان في ساعة زمنية واحدة = ٤ ساعات
	الزيارة الثانية لشاطئ البحر.	
	الزيارة الأولى لشاطئ الكورنيش	
	الزيارة الثانية لشاطئ الكورنيش.	
٤-في الدروس الخصوصية لتعلم اللغة العربية	الحصة الأولى: وخُصصت للتحدث في المجال الثقافي.	مرة واحدة لكل مكان في ساعة زمنية واحدة = ٤ ساعات
	الحصة الثانية: وخُصصت للتحدث في المجال الاجتماعي.	
	الحصة الثالثة: وخُصصت للتحدث في المجال الأسري.	
	الحصة الرابعة: وخُصصت للتحدث بشكل عام.	
٥- في المستشفيات والعيادات الطبية الخاصة	الزيارة الأولى لمستشفى جدة العام (زيارة عامة).	مرة واحدة لكل مكان في ساعة زمنية واحدة = ٤ ساعات

موقف الحياة الطبيعية للتواصل اللغوي الشفوي	المكان	مرات التكرار وزمانه
	الزيارة الثانية للمريضات المحجوزات بمستشفى جدة العام	
	الزيارة الأولى لعيادة أمراض النساء والتوليد.	
	الزيارة الثانية لعيادة أمراض النساء والتوليد.	
٦- مواقف عامة	اتصال بالهاتف النقال مع إحدى الناطقات الأصليات باللغة العربية.	مرة واحدة لكل مكان في ساعة زمنية واحدة = ٥ ساعات
	زيارة لبيت عائلة الباحثة.	
	زيارة لبيت صديقة الباحثة.	
	زيارة لمكتب إنهاء المعاملات الحكومية.	
	تناول الغذاء بالمطعم السوري بجدة.	
المجموع الكلي	٢٥	٢٥

اختيار هذه المواقف وتحديد أماكنها وعدد مرات تكرارها من وجهة نظر أفراد مجموعة الدراسة وبتوجيه من الباحثة، وبقراءتها وإمعان النظر فيها يتبين أنها جاءت في حدود الوقت المحدد للدراسة الميدانية، والذي قُدر بـــ (٢٥) ساعة، كما أن المواقف جاءت متوازنة من حيث عدد تكرار الموقف ووقته، بحيث لم يأت موقف مجال على حساب موقف آخر.

ـــ التطبيق القبلي لأدوات القياس: طُبقت أداتا القياس (بطاقة الملاحظة، ومقياس الاتجاه نحو تعلم العربية) تطبيقًا قبليًا على أفراد مجموعة الدراسة، وذلك لتحديد مستواهم القبلي في أداء مهارات التحدث بالعربية، وتعرف اتجاهاتهم نحو تعلمهم للعربية، لإتمام التطبيق القبلي لأداتي القياس اتبعت الخطوات التالية:

طُبقت أداتي القياس على النحو التالي:

ـــــ طبقت الباحثة بنفسها أداتي القياس على أفراد مجموعة الدراسة، وكان ذلك في يوم الاثنين الموافق الخامس والعشرين من شهر جمادى أول لعام ١٤٤١ هـــ، وتم التطبيق على ثلاثة أيام، اليوم الأول والثاني وتم فيهما تطبيق بطاقة ملاحظة أداء أفراد مجموعة الدراسة لمهارات التحدث، أما اليوم الثالث فطُبق فيه مقياس الاتجاه نحو تعلم العربية.

ـــ رُصدت درجات أفراد مجموعة الدراسة، في الاستمارتين الخاصتين لرصد درجات تطبيق أداتي القياس، درجات كل متعلمة في كل أداة على حدة، وذلك تمهيدا لتحليل درجات التطبيق القبلي تحليلا إحصائيا.

ـ تنفيذ تجربة الدراسة: بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأداتي القياس؛ بدأت الباحثة مع أفراد مجموعة الدراسة في استخدام المدخل الوظيفي في تعليم العربية وتعلمها، وكانت البداية يوم الأحد الموافق الأول من شهر جمادى الثاني لعام (١٤٤١ هـ)، وانتهى يوم الخميس الموافق العاشر من شهر رجب لعام (١٤٤١ هـــــ)، وبهذا فإن تطبيق الدراسة الميدانية، أي استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث والاتجاه نحو تعلم اللغة العربية لدى مجموعة الدراسة استغرق مدة زمنية قدرها أربعون يوما تقريبا بمعدل لقاءين أسبوعيا لازمت الباحثة أفراد مجموعة الدراسة في مواقف التواصل اللغوي الشفوي في الحياة الطبيعية جميعها، ومختلف أماكنها، وفي كل أوقاتها، وذلك لمتابعة أفراد مجموعة الدراسة في هذه المواقف متابعة دقيقة، وتسجيل كل ما له علاقة بتوظيف المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث بالعربية والاتجاه نحوها لدى أفراد مجموعة الدراسة، كما أن الباحثة كان تجيب عن أسئلة أفراد مجموعة الدراسة التي تتعلق بمواقف التواصل اللغوي الشفوي في الحياة الطبيعية وغيرها، وهذا كان يوفر تواصلا لغويا شفويا طبيعيا بين الباحثة وأفراد مجموعة الدراسة وبين أفراد مجموعة الدراسة وبين الناطقين الأصليين بالعربية الذين تواجدوا في مواقف التواصل اللغوي الشفوي.

وتم تنفيذ اللقاءات من خلال تحديد موضوع اللقاء، ثم إجراء جلسة عصف ذهني لتحديد معظم الكلمات والتراكيب اللغوية الشائعة والأساليب التي يمكن أن تُستخدم فيه، وتم تدريب الطالبات على نطق ذلك نطقا لغويا صحيحا وفقا لمهارات التحدث التي توصلت إليها هذه الدراسة، وتسجيل هذه التدريبات، وتقديم تغذية راجعة فورية للطالبات من خلال الباحثة ومن خلال الطالبات أنفسهن (تقويم الأقران).

ـــــ التطبيق البعدي لأداتي القياس: بعد الانتهاء من استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث والاتجاه نحو تعلم العربية على نحو ما سبق، أعيد تطُبيق أداتي القياس على جميع

أفراد مجموعة الدراسة في يوم الأحد الموافق ١٣ رجب ١٤٤١هـ إلى يوم الثلاثاء الموافق ١٥ رجب ١٤٤١هـ، ومن ثم رُصدت الدرجات بالطريقة نفسها التي رُصدت بها في التطبيق القبلي، حُللت الدرجات الخام إحصائيا، عملية التحليل الإحصائي هذه أسفرت عن جملة نتائج توضح على النحو التالي:

نتائج الدراسة:

عرضها، ومناقشتها وتفسيرها:

أولا ـ نتيجة الإجابة عن السؤال الثالث: الذي يتعلق بالتحقق من فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث بالعربية لدى متعلميها الناطقين بغيرها، ونصه: "ما فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث بالعربية لدى متعلميها الناطقين بغيرها؟"، وللإجابة عن هذا السؤال سعت الباحثة إلى اختبار صحة الفرض الأول، ونصه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة أداء مهارات التحدث بالعربية لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)؛ وذلك لحساب قيمة (ت) لتعرف دلالة الفروق بين متوسطين مرتبطين وذلك بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التحدث، وجاءت النتائج كما هي مدونة على الجدول التالي:

جدول رقم (٧) نتائج تحليل اختبار (ت) لاختبار الفرق بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التحدث

المهارة	التطبيق	المتوسط (م)	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١- الالتزام في التحدث بالفصحى.	القبلي	١,٢٢١	٠,٤٥٠	١١	٠,٢٥٩	١٠,٦٥١	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢,٨٣٠	٠,٣٨١				
٢- استخدام الألفاظ المناسبة للمعاني المراد التحدث عنها.	القبلي	٢,٢٤٥	٠,٤٥٠		٠,٠٠٠	٥,٧٤٤	
	البعدي	٣,٠٠٠	٠,٠٠٠				
٣- التمثيل الصوتي للمعاني.	القبلي	٠,٧٤٩	٠,٤٥٠		٠,٥٥٥	١٦,٢٤٧	
	البعدي	٢,٦٩٨	٠,٤٥٠				
٤- توضيح أفكار الحديث الرئيسة وترتيبها ترتيبا منطقيًا.	القبلي	١,٢٤٨	٠,٦٢٨		٠,٥٦٥	٩,٩٥١	
	البعدي	٢,٧٣٩	٠,٤٥٠				
٥- استخدام عبارات المجاملة والتحية استخدامًا سليما في ضوء فهم الثقافة الإسلامية العربية.	القبلي	٠,٩٢٠	٠,٧٩٠		٠,٠٠٠	٩,١٠٠	
	البعدي	٣,٠٠٠	٠,٠٠٠				
٦- توظيف الإشارات والإيماءات في توضيح معاني الحديث	القبلي	٠,٩١٥	٠,٧٩٠		٠,٤٤٣	٨,٨٤٧	
	البعدي	٢,٧٥١	٠,٤٥٠				
٧- نطق الأصوات العربية المتجاور في النطق المتشابهة في الصوت نطقًا صحيحًا.	القبلي	٠,٦٦٧	٠,٨٨٩		٠,٤٨٤	٥,٧٤٤	
	البعدي	٢,٦٦٧	٠,٤٨٠				
٨- الطلاقة في التحدث بدرجة مناسبة والتوقف حيث تمام المعنى والجمل.	القبلي	٠,٢٥٥	٠,٤٥٠		٠,٠٧٤	٧,٤١٥	
	البعدي	١,٩٢٠	٠,٦٥٨				
مهارات التحدث ككل.	القبلي	٨,٢٢	٤,٨٩٧		٠,٣٠٠	١٤,٠١٧	
	البعدي	٢١,٦٠٥	٢,٧٦٩				

بدراسة بيانات الجدول السابق نلحظ ما يلي:

- جميع قيم (ت) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (١٢)، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في مهارات التحدث في التطبيقين القبلي والبعدي، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي، وبهذا يتم قبول الفرض الأول، وذلك لأن دلالة الفروق أثبتت صحته.

ـــ قيم (ت) تراوحت ما بين (٥,٧٤٤ و١٦,٢٤٧)، هذا على مستوى المهارات منفردة، أما من حيث قيمة (ت) على مستوى مهارات التحدث ككل فبلغت قيمتها (١٤,٠١٧).

ـــ يشير متوسط درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي إلى أن تحسنا ملحوظا حدث في أداء أفراد مجموعة الدراسة لمهارات التحدث، هذا التحسن حدث بمستويات متقاربة جدا في جميع المهارات، حيث تراوح ما بين (٢,٦٦٧) في مهارة (الالتزام بالفصحى)؛ وما بين (٣) أي الدرجة كاملة، وذلك في مهارتي (استخدام الألفاظ المناسبة للمعاني، استخدام عبارات المجاملة والتحية)، غير أن مهارة (الطلاقة في التحدث...) جاء متوسط أداء أفراد مجموعة الدراسة فيها أقل من بقية مهارات التحدث، حيث بلغ متوسطها ما قيمته (٢,٧٦٩).

وللتحقق من فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث لدى أفراد مجموعة الدراسة، وتوصلت إليه الدراسة باستخدام (مربع إيتا$\eta 2$) (بلانت،٢٠٠٧، ٢٤٦) بالمعادلة:

$$\text{مربع إيتا}^{2}\eta = \frac{\eta 2}{\text{درجة الحرية}+\eta 2} .$$

ويعرض الجدول التالي حجم تأثير المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث.

جدول رقم (٨) نتائج حساب حجم التأثير للتحقق من فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث على بطاقة الملاحظة

المهارة	المعامل	المتوسط البعدي	المتوسط القبلي	درجة الحرية	معامل الارتباط	قيمة (ت)	حجم التأثير	
							القيمة	الحجم
١- نطق الأصوات العربية المتجاور في النطق المتشابهة في الصوت نطقًا صحيحًا.	d	٢,٨٣٣	١,٢٥٠	١١	٠,٢٥٨	١٠,٦٥٢	٣,٧٤٦	كبير
	(η2)						٠,٩١٢	
٢- استخدام الألفاظ المناسبة للمعاني المراد التحدث عنها.	d	٣,٠٠٠	٢,٢٥٠		–	٥,٧٤٥	٢,٣٤٥	
	(η2)						٠,٧٥٠	
٣- التمثيل الصوتي للمعاني.	d	٢,٧٥٠	٠,٧٥٠		٠,٥٥٦	١٦,٢٤٨	٤,٤٢٠	
	(η2)						٠,٩٦٠	
٤- توضيح أفكار الحديث الرئيسة وترتيبها ترتيبا منطقيًا.	d	٢,٧٥٠	١,٢٥٠		٠,٥٦٦	٩,٩٥٠	٢,٦٧٦	
	(η2)						٠,٩٠٠	
	d	٣,٠٠٠	٠,٩١٧		–	٩,١٠١	٣,٧١٥	

٥- استخدام عبارات المجاملة والتحية استخدامًا سليما في ضوء الثقافة الإسلامية العربية.	(η2)						٠,٨٨٣	
٦- توظيف السلوكيات غير اللفظية كالإشارات والإيماءات في توضيح معاني الحديث	d	٢,٧٥٠	٠,٩١٧	٠,٤٤٤	٨,٨٤٨		٢,٦٩٣	
	(η2)						٠,٨٧٧	
٧- الالتزام بالفصحي.	d	٢,٦٦٧	٠,٦٦٧	٠,٤٨٥	٥,٧٤٥		١,٦٨٣	
	(η2)						٠,٧٥٠	
٨- الطلاقة في التحدث بدرجة مناسبة والتوقف حيث تمام المعنى والجمل.	d	١,٩١٧	٠,٢٥٠	٠,٠٧٥	٧,٤١٦		٢,٩١٢	
	(η2)						٠,٨٣٣	
مهارات التحدث ككل.	d	٢١,٦٦٧	٨,٢٥٠	٠,٢٩٨	١٤,٠١٨		٥,٠٩٠	
	(η2)						٠,٩٤٧	

تشير بيانات الجدول السابق إلى ما يلي:

ـــــ قيمة حجم التأثير في جميع مهارات التحدث عالية، وأنها تراوحت ما بين (٧,٥٠ـــ ٤,٤٢٠)، لأنه إذا كانت قيمة مؤشـــر "د لكوهين"= ٠,٨ ؛ فإن هذا يدل على حجم أثر كبير للنتائج التي أسفر عنها البحث. (يحيى، ٢٠٠٦، ٤٥).

ـ حجم تأثير المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث ـ في كل مهارة على حدة، وفي المهارات ككل ـــــ كبير، حيث بلغت قيمة حجم التأثير في مجموع مهارات التحدث (٥,٠٩٠) وحجم هذه القيمة ضخم جدًا.

ـــ حجم التأثير في تنمية مهارات التحدث حجم كبير وتحقق بنسبة أعلى مما كان متوقعًا، وهذا أثبت أن المدخل الوظيفي تميز بالفاعلية التي مكنته من إحداث تنمية عالية في مهارات التحدث لدى أفراد مجموعة الدراسة.

ثانيا ـــــ نتيجة الإجابة عن السؤال الرابع: الذي يتعلق بالتحقق من فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية، ونصـــه: "ما فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية اتجاه متعلمات العربية الناطقات بغيرها نحو تعلمها؟". وللإجابة عن هذا السؤال سـعت الباحثة إلى اختبار صـحة الفرض الأول: ونصـه، "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصـائية عند

مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه نحو تعلم العربية ".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لتعرف دلالة الفروق بين متوسطين مرتبطين وذلك بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه نحو تعلمهم اللغة العربية، هذه العملية الحسابية أسفرت عن نتائج يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٩) نتائج تحليل اختبار (ت) لاختبار الفرق بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه نحو تعلم العربية لدى الناطقين بغيرها

أبعاد المقياس	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	معامل الارتباط	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١- الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في التواصل في المناسبات الدينية.	القبلي	٨,٧٦٧	٠,٧١٦	١١	٠,٤٢٤	٣٢,٧٨٨	دالة عند مستوى ٠,٠١
	البعدي	٢٤,١٦٧	١,٦١٧				
٢- الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في تعلم العربية.	القبلي	٩,٩٥٠	١,٦١٥		٠,٦٢٤	٢٢,١٣١	
	البعدي	٢٣,١٨٣	٢,١٠٠				
٣- الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في فهم الثقافية العربية.	القبلي	١٠,٨٥٠	١,٠٠٦		٠,٦٣٥	٢٧,١٢٦	
	البعدي	٢٣,٨٦٠	١,٣٥٨				
٤- الاتجاه نحو معلم العربية الذي يستخدم المدخل الوظيفي.	القبلي	١٠,٥٠٢	١,٠٤٦		٠,٠٣٣	١٨,٦٥٨	
	البعدي	٢٤,٧٣٣	١,١٩٩				
٥- الاتجاه نحو إجراءات تعليم العربية باستخدام المدخل الوظيفي.	القبلي	١٠,٠١٣	١,٠٧٩		٠,٣٩٦	١٨,٠٢٣	
	البعدي	٢٣,٩٣٣	٢,٣٥٥				
أبعاد المقياس ككل.	القبلي	٥٠,٠٨٢	٥,٤٦٢		٠,٥٨٩	٤٩,٣٢٨	
	البعدي	١١٩,٨٧٦	٨,٦٢٩				

تثبت بيانات الجدول السابق ما يلي:

ـــ جميع قيم (ت) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (١١)، مما يدل على أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة في اتجاههم نحو تعلم العربية في التطبيقين القبلي والبعدي، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي، وبهذا يتم رفض الفرض الثاني وذلك لأن دلالة الفروق أثبتت صحته.

ـــــــ جميع قيم (ت) دالة عند مستوى (٠,٠١)، حيث تراوحت ما بين (١٨,٠٩١ و٣٣,٧٩٨)، هذا على مستوى أبعاد المقياس منفردة، أي كل بُعد على حدة، من على مستوى أبعد المقياس ككل فقيمة (ت) بلغت (٤٩,٣٢٨)، وهذه قيم عالية، وجميعها دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، ودرجة حرية (١١).

ـــ يشير متوسط درجات أفراد مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي إلى أن تحسنًا ملحوظًا حدث في اتجاهات أفراد مجموعة الدراسة نحو تعلمهن اللغة العربية، هذا التحسن حدث بمستويات متقاربة جدًا في أبعاد المقياس جميعها، حيث تراوح المتوسط البعدي ما بين (٢٢,٥٨٣) على البُعد الثاني (الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في التواصل في المناسبات الدينية) و(٢٤,٧٥٠) على البُعد الثالث (الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في فهم الثقافية العربية).

وللتأكد من فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية مهارات الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية لدى أفراد مجموعة الدراسة، وتوصلت إليه الدراسة باستخدام تم حساب حجم التأثير باستخدام (مربع إيتاη^2) بالمعادلة نفسها التي سبق للبحث الحالي استخدامها في حساب حجم التأثير في تنمية مهارات التحدث على نحو ما سبق، والجدول التالي يوضح نتيجة اختبار صحة هذا الفرض:

جدول رقم (١٠) نتائج حساب حجم التأثير للتحقق من فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية الاتجاه نحو تعلم العربية على مقياس الاتجاه

أبعاد المقياس	المعامل	المتوسط البعدي	المتوسط القبلي	درجة الحرية	معامل الارتباط	قيمة (ت)	حجم التأثير	
							القيمة	الحجم
١ـ الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في التواصل في المناسبات الدينية	d	٢٤,١٦٧	٩,١٦٧	١١	٠,٤٢٣	٣٣,٧٩٨	١٠,٤٨١	كبير
	(η2)						٠,٩٩٠	
٢ـ الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في تعلم العربية.	d	٢٢,٥٨٣	١٠,٧٥٠		٠,٦٤٤	٢٣,٤٣١	٥,٧٠٧	كبير
	(η2)						٠,٩٨٠	
٣ـ الاتجاه نحو دور المدخل الوظيفي في فهم الثقافية العربية	d	٢٤,٧٥٠	١١,٧٥٠		٠,٦٣٥	٢٨,٢٢٦	٦,٩٦٢	كبير
	(η2)						٠,٩٨٦	
٤ـ الاتجاه نحو معلم العربية الذي يستخدم المدخل الوظيفي.	d	٢٣,٨٣٣	١٠,٥٠٠		٠,٠٣٣	١٩,٦٦٨	٧,٨٩٦	كبير
	(η2)						٠,٩٧٢	
٥ـ الاتجاه نحو إجراءات تعليم العربية باستخدام المدخل الوظيفي	d	٢٢,٨٣٣	٩,٠٨٣		٠,٣٩٦	١٨,٠٩١	٥,٧٤٠	كبير
	(η2)						٠,٩٦٧	
أبعاد المقياس ككل.	d	١١٨,١٧٠	٥١,٢٥٠		٠,٥٨٩	٤٩,٣٢٨	١٢,٩١٠	كبير
	(η2)						٠,٩٩٥	

بإمعان النظر في بيانات الجدول السابق نلحظ أن:

ـــ قيم حجم التأثير في جميع أبعاد المقياس عالية، وأنها تراوحت ما بين (٠,٩٦٧)، بُعد (الاتجاه نحو إجراءات تعليم اللغة العربية)، وبين (٧,٨٩٦)، بُعد (الاتجاه نحو معلم اللغة العربية).

ـــ حجم تأثير المدخل الوظيفي في تنمية الاتجاه نحو تعلم العربية في كل بُعد على حدة، وفي الأبعاد ككل كبير، حيث بلغت قيمة حجم التأثير في مجموع الاتجاهات (١٢,٩١٠) وحجم هذه القيمة كبير جدًا.

ـــــ حجم التأثير في تنمية الاتجاهات حجم كبير وتحقق بنسب عالية، وهذا أثبت أن المدخل الوظيفي تميز بالفاعلية التي مكنته من إحداث تنمية عالية في الاتجاه نحو تعلم العربية لدى الناطقات بغيرها.

وبشكل عام فإن حجم التأثير في تنمية الاتجاه نحو تعلم العربية لدى أفراد مجموعة الدراسة أثبت بنسبة كبيرة جدًا أن المدخل الوظيفي تميز بالفاعلية التي مكنته من تنمية الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية.

وعلى ذلك تؤكد نتائج الدراسة الحالية على فاعلية الدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث بالعربية والاتجاه نحو تعلم العربية لدى الناطقات بغيرها مجموعة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي أكدتها دراسات عديدة، مثل: دراسة كل من (البوشيخي (٢٠٠٤)، وعيسى (٢٠٠٤)، ورشوان (٢٠٠٨)، وحسين (٢٠٠٨)، والزيني، وعبد العزيز،٢٠٠٩، وهداية، ٢٠٠٩، وخلف الله (٢٠١٠)، وحسن (٢٠١٣) وأبو الدهب (٢٠١٣) من فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية المهارات التواصلية للغة العربية في التحدث والاستماع لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين.

ويمكن تفسير هذه الفاعلية التي تميز بها المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث، والاتجاه نحو تعلم العربية لدى الناطقات بغيرها إلى ما يلي:

١ــ المدخل الوظيفي أول ما يكسب المتعلم من اللغة يكسبه الملكة التواصلية، وهذا يمثل الهدف الرئيس من اللغة تعليما وتعلما بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة أم القرى لذا كان ــــ أي المدخل الوظيفي ــــ فاعلا في تنمية مهارات التحدث لدى أفراد مجموعة الدراسة.

٢ــــ اعتماد المدخل الوظيفي على الاتجاه المهاري ساعد كثيرًا في تحقيق الفاعلية في تعليم أفراد مجموعة الدراسة اللغة العربية، حيث أكسبهن مهارات التحدث، وفي مواقف الحياة الطبيعية، تلك التي تتطلب، بل تستلزم توافر المهارات اللغوية كمطلب رئيس وسابق لتواصلهن بالعربية.

٣ــ مما ساعد كثيرًا في تحقق الفاعلية للمدخل الوظيفي في الدراسة الحالية توفير الانغماس اللغوي الحقيقي لأفراد مجموعة الدراسة، حيث وضعهن في مواقف التواصل اللغوي الشفوي الحقيقي ومع الناطقين الأصليين باللغة العربية.

٤ـ استخدام المدخل الوظيفي في تعليم العربية لأفراد مجموعة الدراسة جعلهن يدركن وظيفة العربية في حياتهن، ومن ثم تعلمنها من حيث وظيفتها، لذا أقبلن على تعلمها بقناعة تامة ورغبة صادقة، وكل هذا ساعدهن كثيرًا في إنجاز تعلم العربية تعلما وظيفيا.

٥ـــ المدخل الوظيفي علم العربية لأفراد مجموعة الدراسة من حيث وظيفتها فقط، بعيدًا عن التعليم النظري الذي يتخذ من بنية العربية وقواعدها أساسًا لها، وذلك لأن تعلمهن العربية تعلمًا نظريًا يحرمهن من تحقيق الهدف الذي من أجله يتعلمن العربية ذاتها، وهو اكتساب التواصل اللغوي الحقيقي والفاعل مع كل من ينطق بها.

٦ـــ تقبل مستوى التحدث الشفوي المتواضع لأفراد مجموعة الدراسة، وتشجيعهن على اكتساب القدرة على التواصل مع الناطقين الأصليين بالعربية في جميع مواقف التواصل اللغوي الشفوي التي وظفت في الدراسة الميدانية في الدراسة الحالية، حيث إنهن غير متمكنات من التواصل بالعربية فكن في بداية الأمر يحرجن من التحدث بالعربية غير المفهومة، إلا أن الباحثة كانت تشجعهن على التواصل اللغوي الشفوي حتى يمكنهن من تعلم اللغة تعلمًا وظيفيًا.

٧. زيادة ثقة الطالبات بأنفسهن، وتدريبهن على القبلي على استخدام العبارات والتراكيب والأساليب اللغوية قبل التواصل الفعلي في مواقف الحياة الطبيعية زاد من إقبال الطالبات على العملية التعليمية، كما زاد من مشاركتهن فيها؛ مما كوّن لديهن استجابات إيجابية نحو تعلم اللغة العربية وظيفيا.

توصيات الدراسة

في ضوء وما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج توصي بما يلي:

١ـــــ في ضوء قائمة مهارات التحدث بالعربية التي يجب توافرها لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها التي توصلت إليها الدراسة الحالية كإجابة عن سؤالها الأول، في ضوء هذه القائمة توصي الدراسة ضرورة إعادة النظر في:

أ ـ أهداف تعليم العربية للناطقين بغيرها.

ب ـ مداخل وتوجهات واستراتيجيات تعليم العربية للناطقات بغيرها.

ج ـــــ تصميم البرامج؛ وإعداد المواد التعليمية لتعليم العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة أم القرى في ضوء وظيفة اللغة العربية.

٢ـ في ضوء تميز المدخل الوظيفي بالفاعلية التي أحدثت تنمية ملحوظة وعالية في مهارات التحدث بالعربية واتجاهات متعلميها الناطقين بغيرها نحو تعلمهم إياها؛ في ضـــوء هذا توصـــي الدراسة الحالية بضرورة:

أـ اعتماد المدخل الوظيفي كمدخل رئيس في تعليم العربية للناطقات بغيرها في جامعة أم القرى، وكذلك مداخل تعليم اللغة التي تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية، وتســـتهدف تنمية كفايته التواصلية في استخدام المهارات اللغوية في المواقف الحياتية اليومية.

ب ـ ضرورة أن تكون برامج إعداد معلمي العربية للناطقين بغيرها وللناطقين الأصليين بها في ضـــوء الاتجاهات العلمية الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية، تلك التي تُعلم اللغة من حيث وظيفتها، كالاتجاه الوظيفي، والاتجاه المهاري.

ج ـــــ إعداد برامج تدريبية لمعلمي العربية للناطقين بغيرها في جامعة أم القرى بهدف إكســـابهم الكفاءات التدريســـية القائمة على أســـاس وظيفة اللغة، وليســـت على أســـاس بنيتها وقواعدها.

د ـــــ ضرورة أن تكون برامج تعليم العربية للناطقات بغيرها قائمة على وظيفة اللغة العربية، وبخاصة التواصل اللغوي الشفوي.

بحوث مقترحة

فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها.

فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية الكفاية التواصلية لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها.

فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية مهارات الطلاقة اللغوي لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها.

فاعلية المدخل الوظيفي في تنمية مهارات الاستقبال اللغوي لدى متعلمات العربية الناطقات بغيرها.

برنامج تدريبي مقترح لمعلمي العربية قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الناطقات بغيرها.

المراجع

أولا: المراجع العربية: -

أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٤): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، القاهرة، دار النشر للجامعات.

أبو الدهب، أبو الدهب البدري علي (٢٠١٣): فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي ومعايير الجودة في تنمية مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ج (٤) ع (١٥٥).

الإسلامي، المعهد العربي (٢٠٠٦): واقع اللغة العربية في اليابان: التعليم واحتياجات سوق العمل.٢٧ مايو. طوكيو: اليابان.

الإسلامية، دار زايد للثقافة (٢٠١٣) : المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: تجارب وطموحات. أبو ظبي: الإمارات.

ألفيان، محمد إيفان (٢٠١٣): مهارة الكلام وتعليمها، مجلة أرابيا العدد ٥ (١)، المعهد الإسلامي النيجري، نيجيريا.

البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٩): أساليب تدريب مهارات اللغة العربية وآدابها، عمان، دار الكتاب الجامعي.

البوشيخي، عز الدين (٢٠٠٤). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من منظور وظيفي. سلسلة الندوات، العدد (١٤)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مكناس، منشورات عكاظ ، الرباط.

البوشيخي، عز الدين (٢٠٠٩). المقاربة التواصلية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. ". سجل المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٢-٢٠٠٩/١١/٣، معهد اللغة العربية: جامعة الملك سعود، ص ص ٤٢٦ -٤٤٠.

تيان، غسان لي تشوان (٢٠٠٩): طرائق وأساليب تعليم العربية لغير الناطقين ـــ تجارب التعلم والتعليم. سجل المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٢ـــ٢٠٠٩/١١/٣، معهد اللغة العربية: جامعة الملك سعود، ص ص ٢٤٨ - ٢٨٢.

جيدرو، عبد الكريم مسعود (٢٠١٣): صناعة تعليم اللغات: لمحة تاريخية وملاحظات ميدانية حول تعليم اللغة العربية. شبكة الألوكة، تاريخ الاسترداد ٢٠١٣/٢/٥.

حسـن، حسـن عمران (٢٠١٣) : تنمية مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها باستخدام المدخل الوظيفي، مجلة كلية التربية بأسيوط، مج٩٢، ع٣، ص ص ٢٧٧ – ٣٢٣.

حسين، عبد الرزاق (٢٠١٠): مهارات الاتصال اللغوي، الرياض، مكتبة العبيكان.

خلف الله، محمود عبد الحافظ (٢٠١٠): فعالية إستراتيجية مقترحة في ضوء المدخل الوظيفي في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى الناطقين بلغات أخرى. ورقة مقدمة إلى المؤتمر السنوي الدولي للدراسات العربية والإسلامية في الجامعة المصرية للثقافة الإسلامية، جمهورية كازاخستان.

رشوان، أحمد محمد (٢٠٠٨): فاعلية استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة العربية متعلمي اللغة العربية الناطقين باللغة الأسبانية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، عدد (١٤١)، ص ص: ٧٠ – ١١٧.

الزيني، محمد السيد، وعبد العزيز، ياسر شعبان (٢٠٠٩): فاعلية برنامج مدمج مقترح في تنمية مهارات المحادثة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى المؤتمر العالمي لتطوير التعليم العالي، مركز تطوير الأداء الجامعي، جامعة المنصورة، ١١-١٢ أكتوبر ٢٠٠٩م.

سعود، جامعة الملك (٢٠٠٩): "سجل المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٢ـــ١١/٣ نوفمبر. معهد اللغة العربية: جامعة الملك سعود.

شحاتة، حسن، والنجار، زينب (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

الشنطي، محمد صالح (٢٠٠٥): المهارات اللّغوية: مدخلٌ إلى خصائص اللّغة العربية وفنونها، حائل، دار الأندلس.

الصـــغير، عبد الرحمن (١٩٩٧): برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخري بالأزهر في أثناء الخدمة. رســالة دكتوراه غير منشــورة، معهد البحوث والدراســات التربوية: جامعة القاهرة.

طعيمة، رشـــدي أحمد (١٩٩٨): المدخل الاتصـــالي في تعليم اللغة العربية. ندوة الخبراء في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الشارقة: الإمارات.

طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٦): المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، القاهرة، دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٦)، المشكلات الصوتية عند الدارسين في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، دراســة ميدانية. في: المهارات اللغوية، مســتوياتها، تدريســها، صــعوباتها. دار الفكر العربي، القاهرة.

طعيمة، رشدي أحمد، والناقة، محمود كامل (٢٠٠٦): تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، الرباط.

عبد الهادي نبيل، وبســـندي خالد، وأبو حشـــيش عبد العزيز (٢٠٠٤): مهارات في اللغة والتفكير، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عيســى، محمد أحمد (٢٠٠٤): فاعلية برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارســي اللغة العربية من غير الناطقين بها. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة المنصورة.

فرج، محمود عبده (٢٠١٣): استخدام استراتيجية التحليل الصوتي في علاج الصعوبات الصوتية لدارسي المســـتوى الأول من الناطقين بغير العربية. المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: تجارب وطموحات. دار زايد للثقافة الإسلامية، أبو ظبي: الإمارات.

اللبودي، منى إبراهيم (٢٠٠٣): الحوار وفنياته، وأساليب تعليمه، القاهرة، مكتبة وهبة.

اللقاني، أحمد حســين، والجمل، علي أحمد (١٩٩٩): معجم المصــطلحات التربوية. ط ٢عالم الكتب: القاهرة.

مدكور، علي أحمد وإيمان أحمد هريدي (.٢٠٠٦): تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.، القاهرة، دار الفكر العربي.

المنصور، عبد المجيد سيد أحمد (١٤٠٢هـــ): علم النفس اللغوي، الرياض، جامعة الملك سعود، عمادة شؤون المكتبات.

الناقة، محمود كامل (٢٠٠٩): المدخل في التدريس والمنظور العلمي لتعليم وتعلم اللغة العربية. ســـجل المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٢ـــ١١/٣، معهد اللغة العربية: جامعة الملك سعود، ص ص ٢٧٥ ـ ٢٨٧.

الناقة، محمود كامل، وحافظ، وحيد الســـيد (٢٠٠٦): تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخلة وفنياته)، جامعة عين شمس، كلية التربية.

هداية، السيد هداية (٢٠٠٩): تحليل الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. ســـجل المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٢ـ٣ـ١١/٣، معهد اللغة العربية: جامعة الملك سعود، ص ص ٥٠ ـ ١٧٧.

وزارة التربية والتعليم، الإمارات العربية المتحدة (٢٠٠٢): الوثيقة الوطنية المطورة لمنهج مادة اللغة العربيّة للمراحل من رياض الأطفال حتى نهاية التعليم الثانوي.

يحيي، حياتي نصار (٢٠٠٦): استخدام حجم الأثر لفحص الدلالة العلمية للنتائج في الدراسة الكمية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، مج (٧)، ع (٢).

ص ٤٥ ٥٠.

يونس، فتحي علي (١٩٩٩): اللغة العربية والدين الإســـلامي في رياض الأطفال والمدرســـة الابتدائية (تعيينات تدريبية)، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

ثانيا: المراجع العربية (مترجمة): -

'Abu Allam, Raja' Mahmud (2004): Manahij al-Bahth Fi al-'Ulum al-Nafsiat Wa al-Tarbawiat, Caro, University Press.

'Abu al-Dahab, 'Abu al-Dahab al-Badri Ali (2013): Fa'eliyyah Barnamaj Qayim 'Alaa al-Madkhal al-Wazifi Wama'eyir al-Jawdat Fi Tanmiat Maharat al-Istima' Ladaa Muta'ellimi al-Lughat al-'Arabiat al-Natiqin Bighayriha, The Education Journal for Educational, Psychological and Social Research, Vol. (4) No.(١٥٥) .

Al-'Islami, al-Ma'had al-'Arabia (2006): Waqi' al-Lughat al-'Arabiat fi al-Yaban: al-Ta'elim wa Ihtiajat Suq al- 'Aml . May 27. Tokyo: Japan

Al-'Islamiat, Dar zayid li al-Thaqafa (2013) : al-Mutamar al-Duwali al-'Awal lita'elim al-Lughat al-'Arabiat li al-Natiqin Bighairiha: Tajarib wa Tumuhat. Abu Dhabi: Emirates.

'Alfayan, Muhammad 'Ifan (2013): Maharat al-Kalam wa Ta'limiha, 'Arabia Magazine, Issue 5 no.(1), Nigerian Islamic Institute, Nigeria.

Al-Bijat, 'Abd al-Fattah Hasan (2009): 'Asalib Tadrib Maharat al-Lughat al-'Arabiat wa Aadabiha, 'Umaan, Dar al-Kitab al-Jamiei.

Al-Bushikhi, 'Eiz al-Diyn (2004). Ta'lim al-Lughat al-'Arabiat li al-Natiqin Bighayriha Min Manzur Wazifi. Seminar Series, Issue (14), Faculty of Arts and Human Sciences, Meknes, Okaz Publications, al-Rabat.

Al-Bushikhi, 'Eiz al-Diyn (2009). Al-Muqarabat al-Tawasuliat fi Ta'lim al-Lughat al-'Arabiat li al-Naatiqin bighayriha. Record of the World Conference on Teaching Arabic to Non-Speakers, 2-3/11/2009, Institute of Arabic Language: King Saud University, pp. 426-440.

Tayan, Ghassan li Tashwan (2009): Tarayiq Wa 'Asalib Ta'lim al-'Arabiat li al-Ghayr al-Natiqin - Tajarib al-Ta'llum Wa al-Ta'lim. Record of the World Conference on Teaching Arabic to Non-Native Speakers, 2-3/11/2009, Institute of Arabic Language: King Saud University, pp. 248-282.

Jidru, 'Abd al-Karim Mas'ud (2013): Sina'at Ta'lim al-Lughati: Lamhat Tarikhiat wa Mulahazat Maydaniat Hawl Ta'lim al-Lughat al-'Arabiat. Alukah network, redemption date 2/5/2013.

Hasan, Hasan 'Imran (2013): Tanmiat Maharat al-Tahadduth Ladaa Muta'allimi al-Lughat al-'Arabiat ghyr al-Natiqin Biha bi Istikhdam al-Madkhal al-Wazifi, Journal of the Faculty of Education in Asyut, Vol. 92, No. 3, PP. 277-323 .

Husayn, 'Abd al-Razzāq (2010): Maharat al-Ittisal al-Lughwi, al-Riyadi, al-'Ubykan Bookstore.

Khalf Allah, Mahmud 'Abd al-Hafiz (2010): fa'aliat 'Istratijiyat Muqtarahat fi Daw' al-Madkhal al-Wazifi fi Tanmiat Maharat al-Kitabat al-Wazifiat Ladaa al-Natiqin bi lughat 'Ukhraa. Paper presented to the International Annual Conference of Arabic and Islamic Studies at the Egyptian University of Islamic Culture, Republic of Kazakhstan.

Rashwan, 'Ahmad Muhammad (2008): fa'iliat Istikhdam al-Madkhal al-Wazifii fi Tanmiat Maharat al-Tahadduth Ladaa Muta'allimi al-Lughat al-'Arabiat Muta'allimi al-Lughat al-'Arabiat al-Natiqin bi al-Lughat al-'Asbaniat, Studies in the Curriculum and Teaching Methods, the number of (141), pp: 70-117

Al-Ziyni, Muhammad al-Sayd, wa 'Abd al-'Aziyz, Yasir Sha'ban (2009): Fa'lliat Barnamaj Mudmaj Muqtarah Fi Tanmiat Maharat al-Muhadathat Ladaa Darisi al-Lughat Al-'Arabiat al-Natiqin Bilughat 'Ukhraa, the World Conference for the Development of Higher Education, University Performance Development Center, Mansoura University, October 11-12, 2009.

Sa'ud, Jami'at al-Malik (2009): The Record Of The International Conference On Teaching Arabic To Non-Speakers, November 2-3 / 11. The Institute Of Arabic Language: King Saud University.

Shahatat, Hasn, Wa al-Najjar, Zaynab (2003): Mu'jam al-mustalahat al-Tarbawiat Wa al-Nafsiat. The Egyptian Lebanese House: Cairo.

Al-Shinti, Muhammad Salih (2005): al-Maharat al-Lughwyat: Madkhal 'lilaa Khasayis al-Lughat al-'Arabiat Wa Fununiha Hail, Dar Al-Andalus.

Al-Saghir, 'Abd al-Rahman (1997): Barnamaj Tadribi Muqtarah Li Tanmiat Kifayat Mu'alim al-Lughat al-'Arabiat Li al-Naatiqin Bi laghat 'Ukhra Bi al-'Azhar Fi 'Athna' al-Khidmat. Unpublished PhD thesis, Institute for Educational Research and Studies: Cairo University.

Tu'aymat, Rushdi 'Ahmad (1998): Al-Madkhal al-Ittisali Fi Ta'lim al-Lughat al-'Arabiat. Nadwat al-Khubara' Fi Ta'lim al-lughat al-'Arabiat Li Ghayr al-Natiqin Biha, Sharjah: Emirates.

Tu'aymat, Rushdi 'Ahmad (2006): Al-maharat al-lughwia (Mustawayaatiha, Tadrisiha, Saubatiha), Cairo, Dar al-Fikr al-'Arabi.

Tu'aymat, Rushdi 'Ahmad (2006), Al-Mushkilat al-Sawtiat 'Ind al-Darisin Fi Barnamaj Ta'lim al-'Arabiat Li Ghayr al-Natiqin Biha, A Field Study. In: Language Skills, Their Levels, Teaching and Difficulties. Dar al-Fikr al-'Arabi, Cairo

Tu'aymat, Rushdi 'Ahmad, Wa al-Naaqat, Mahmud Kamil (2006): Ta'lim al-Lughat Ittisaliaa Bayn al-Manahij Wa al-'istiratijiyat, Publications of the Islamic Educational, Scientific and Cultural Organization (ISESCO), Rabat.

' Abd al-Hadi Nabil, Wa Bisindi Khalid, Wa 'Abu Hashish 'Abd al-'Aziz (2004): Maharat Fi al-Lughat Wa al-Tafkir, 'Umaan, Al Masirah House for Publishing and Distribution.

ʻIsaa, Muhammad 'Ahmad (2004): Fa'iliat Barnamaj Li Tanmiat Maharat al-Ta'bir al-Kitabi al-wazifi Ladaa Darisi al-Lughat al-'Arabiat Min Ghyr al-Natiqin Biha. Unpublished PhD thesis, Faculty of Education, Mansoura University.

Faraj, Mahmud 'Abdah (2013): Istikhdam 'Istratijiyat al-Tahlil al-Sawti Fi 'Ilaj al-Sa'ubat al-Sawtiat Li Darisi al-mustawa al-'Awal Min al-Natiqin Bighayr al-'Arabiat. The First International Conference on Teaching Arabic to Speakers of Other Languages: Experiences and Aspirations. Zayed House for Islamic Culture, Abu Dhabi: Emirates.

Al-Laboudi, Munaa 'Ibrahim (2003): Al-Hiwar Wa fannayatuh, Wa 'Asalib Ta'limiha, Caro, Wahibat Book Store.

Al-Liqani, 'Ahmad Husayn, Wa al-Jamal, 'Ali 'Ahmad (1999): Muejam al-Mustalahat al-Tarbawiat. Second Edition 'Alam al-Kutub: Cairo.

Madkur, 'Ali 'Ahmad Wa 'Iman 'Ahmad Haridy (2006): Ta'lim al-Lughat al-'Arabiat Li Ghayr al-Natiqin Biha Caro, Dar al-Fikr al-'Arabi.

Al-Mansur, 'Abd al-Majid Sayid 'Ahmad (1402h): 'Ilm al-Nafs al-Lughwi, al-Riyadi, King Saud University, Deanship of Library Affairs.

Al-naaqat, Mahmud Kamil (2009): Al-Madkhal Fi al-Tadris Wa al-Manzur al-'ilmi Li Ta'lim Wa Ta'llum al-Lughat al-'Arabiat. Record of the World Conference on Teaching Arabic to Non-Native Speakers, 2-3/11, Institute of Arabic Language: King Saud University, pp. 275-287.

Al-naaqat, Mahmud Kamil, Wa Hafiz, Wahid al-Sayid (2006): Ta'lim al-Lughat al-'Arabiat Fi al-Ta'lim al-Aam (Madakhilat Wa Funniyatiha), Ain Shams University, College of Education.

ثالثا: المراجع الأجنبية: -

Al-Mulhim, Abdullah(2001) An English Teacher Needs Assessment of Saudi College of Students with Respect to a Number of Business Sectors in Saudi Arabia", PhD, The Technology University of Mississippi .

Jordan,Ronald,(2001) : EAP and Needs Analysis, with a Focus on Materials a Development in academic English, Sultan Qaboos University, Oman .

Richards, Jack C. Rodgers, Theodore S.(2001), Approaches and Methods in Languag Teaching: A Description and Analysis, Cambridge Univ Pr .

Riley, P(1995): Discourse and Learning. London, Longman .

Savignon, S.(2006), Communicative Competence, Theory and Classroom Practice, Reading, Adison - Wesley Publishing Company.

تم بحمد الله

مستخلصات الأبحاث
باللغة الإنجليزية

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

The Effectiveness Of A Program Based On The Functional Approach In Developing The Speaking Skills Of Female Arabic-Speaking Learners To Speakers Of Other Languages At Umm Al-Qura University And Their Orientation Towards It.

Researcher (7)

Dr. Mashael bint Saleh bin Saad Al-Dossary
Assistant Professor of Curricula and Methods
of Teaching Arabic Language

Abstract (7)

The aim of this research is to identify the effectiveness of a program based on the functional approach in developing the speaking skills of female Arabic-speaking learners at the intermediate level at the Institute for Teaching Arabic to Speakers of Other Languages at Umm Al-Qura University in Makkah and their orientation towards it.

To achieve this goal, the researcher used the two approaches: descriptive and quasi-experimental based on the design of one group, and the researcher prepared a list of the necessary speaking skills for the female learners of Arabic speaking others, a note card of the students' performance in targeted speaking skills, a list of oral language communication positions, and a measure of the trend towards learning the Arabic language. The sample of the study consisted of (12) studies of Arab-speaking women educated in other languages, chosen in a deliberate manner.

The results showed a statistically significant difference at the level of (0.01) between the mean scores of the study sample in the two applications, pre and post, in speaking skills and the trend towards learning the Arabic language in favor of the post application due to the use of the functional approach, and in light of these results the researcher presented a set of recommendations and suggested research.

Key words: The functional approach, speaking skills, the trend towards learning Arabic.

Researches Abstracts

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Journal of Islamic University

for Educational and Social Sciences

Refereed Periodic Scientific Journal