

فاعلية استراتيجية (تجاوز) المقترحة في تنمية مهارات التواصل والكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

د. علي عبدالمحسن الحديبي

كلية التربية - جامعة أسيوط

ج ٢٠٠٤ ع

الملخص

هدف البحث إلى تقديم استراتيجية (تجاوز) المقترحة ("ت" تفكر، "ح" حدد العناصر- "ا" ابدأ التواصل، "و" وظف الأدلة- "ر" راجع تواصلك)، وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل وأبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

أعد الباحث ست أدوات خاصة بمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم هي: استبانة مهارات التواصل، واستبانة أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار، وبرنامج مقترح (يتضمن: كتاب المتعلم، ودليل المعلم)، واختبار مهارات التواصل، واستمارة تقدير مستويات أداء المتعلمين في مهارات التواصل، واختبار الكفاءة الذاتية في الحوار، واستخدم البحث المنهجين الوصفي وشبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (١٦٦) متعلماً من طلاب المستوى الرابع في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة.

توصل البحث إلى قائمة بمهارات التواصل تضمنت مهارتين رئيسيتين، انبثق عنهما تسع عشرة مهارة فرعية، وقائمة بأبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار تضمنت خمسة محاور رئيسية، انبثق عنها اثنتان وثلاثون عبارة.

أشارت النتائج إلى أن متوسط النسبة المئوية لتوافر مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تساوي (٤٥,٧١٪) وهذه النسبة تعادل تقدير (ضعيف)، أما متوسط النسبة المئوية لتوافر أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار فتساوي (٦٦,٩٩٪) وهذه النسبة تعادل تقدير (مقبول).

كما توصل البحث إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين: القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لاختبار مهارات التواصل، واختبار أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار، وأكدت هذه النتيجة ما تم التوصل إليه من خلال حساب قيمة حجم التأثير بمعادلة مربع إيتا، ويؤكد هذا أن استخدام استراتيجية "تجاوز" المقترحة قد أدى إلى تحسين مهارات التواصل وتنميتها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

وبناء على هذه النتائج تم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات.

مقدمة

تعد اللغة وسيلة رئيسة للتواصل بين البشر؛ إذ يستخدمونها للتعبير عن أهدافهم، وخبراتهم، وأفكارهم، وطلباتهم، ورغباتهم، وبها يكتسبون المعارف والمهارات والقيم من الآخرين، وهذا ناتج من طبيعة اللغة نفسها؛ لأنها تتضمن جانبين رئيسين: الإرسال، والاستقبال، ويتضمن الإرسال اللغوي مهارتين رئيسيتين هما التحدث والكتابة، ويتضمن الاستقبال اللغوي مهارتين رئيسيتين أيضاً هما الاستماع والقراءة.

ويمثل التواصل إحدى ضروريات الحياة اليومية سواء في البيت أو مكان التعلم أو حتى في الشارع، ويؤدي دوراً مهماً في التطور الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي، وكلما زادت المعرفة والمعلومات، زادت الحاجة إلى نقلها وإيصالها إلى الأفراد والجماعات (عبد القادر، ٢٠١٤: ١٥).

وتأكيداً لأهمية مهارات التواصل في حياة الإنسان، فقد أشارت عدة أدبيات ودراسات إلى أن التواصل مهارة رئيسة من مهارات الحياة (مثل: مركز تطوير المناهج، ٢٠٠٠، ٥٦؛ Delaware Department of Education, 2000؛ Powney et al, 2000؛ عمران والشناوي وصبحي، ٢٠٠١: ١٤-١٦؛ Peace Corps، 2001: 9؛ اللولو وقشطة، ٢٠٠٦: ٩٨؛ و Patti, 2006؛ عبد الحفيظ، ٢٠٠٧: ١٠٠؛ أبي الحمائل ٢٠١٣: ١٣٩؛ البطوش، ٢٠١٤: ٨٨٦؛ الحكيمي ونظاري، ٢٠١٥: ١٣؛ عبد الحميد، ٢٠١٥: ٣١٨).

وإذا كانت مهارات التواصل مهمة للناس بصورة عامة، فإن أهميتها تزداد

لمتعلمي اللغات الأجنبية/ الثانية؛ إذ إنهم في حاجة إلى امتلاك المهارات التي تحقق لهم أهدافهم من تعلم اللغة، ومن أهمها التواصل مع أصحاب اللغة التي يتعلمونها. كما أن مهارات التواصل تمثل أحد الأركان الرئيسية (مهارات اللغة - مهارات التواصل - الوعي الثقافي) التي يقوم عليها تعلم أية لغة أجنبية/ ثانية، ويعد التقصير في تنمية أي ركن من هذه الأركان ضعفاً في البرنامج أو المحتوى الذي يقدم لمتعلمي اللغة الناطقين بغيرها.

ونظراً لأهمية مهارات التواصل في تعليم اللغات الأجنبية، فقد جعلت كثير من المؤسسات المهتمة بوضع معايير تعليم اللغة الأجنبية (التواصل) أول معيار من هذه المعايير، وذلك كما في معايير المركز الأمريكي لتعليم اللغة الأجنبية (American Council on the Teaching of Foreign Language, 1996) الذي قدم معايير لتعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية إعداداً للقرن الحادي والعشرين، وكانت هذه المعايير بمثابة المرتكز الذي قامت عليه معايير اللغة الأجنبية التي قدمتها المنظمات والأفراد فيما بعد^(١)، لذلك يمكن القول أن تنمية مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى يعد أمراً مهماً؛ لأنها تعد من مهارات الحياة، كما أن تنميتها يسير التوجهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية أو الثانية.

وعلى الرغم من أهمية مهارات التواصل لمتعلمي اللغات الأجنبية/ الثانية، فإن هناك عدداً من الدراسات أشارت إلى أن هؤلاء المتعلمين يصيبهم ما يعرف بالقلق من تعلم اللغات الأجنبية Foreign Language Classroom Anxiety، وهذا

(١) من هذه المعايير أيضاً ما قدمها كل من:

Nebraska Department of Education, 1996; The American Classical League, 1997; Board of Education Commonwealth of Virginia, 2000; Kansas State Board of Education, 2000; North Dakota Department of Public Instruction, 2001; Ministry of Education of British Columbia, 2001; Pennsylvania Department of Education, 2002; Littell, 2004; State of Delaware, 2005; Louisiana Department of Education, 2005.

القلق كما أشارت دراسة مزعل (٢٠١٣) له تأثيراته النفسية والاستيعابية على أداء المتعلمين، وهذا التأثير لا يظهر في المحيط الدراسي فقط، وإنما يتعداه حتى يصبح حاجزاً مشبطاً في التواصل مع الآخرين بشكل عام، وقد توصلت دراسة القدومي (Qaddomi, 2013) إلى أن درجة القلق مرتفعة لدى المتعلمين في مجال الاتصال والتواصل مع الأجانب (متحدثي لغة الأم).

وأشار حمد (٢٠١٣: ١٠٢) إلى أن متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى يعانون من ضعف في استعمال اللغة العربية الفصحى استعمالاً سليماً في مواقف التواصل اليومي على الصعيدين الشفوي والكتابي. وحتى يتمكن الفرد من التواصل بصورة جيدة، فمن الضروري أن تكون معتقداته إيجابية حول قدرته على التواصل الفعال؛ لأن هذه المعتقدات تقلل من قلقه وتوتره أثناء تعلم اللغة العربية، وهذه المعتقدات هي ما يعرف بالكفاءة الذاتية.

ويؤكد كل من زيمرمان وكليري (Zimmerman & Cleary, 2006) أنه إذا كان لدى الفرد اعتقاد بقدرته على أداء مهمة ما فإن ذلك سيزيد من تركيزه وجهده وانهماكه في هذه المهمة، وإذا كان لدى الفرد مهارة ومعرفة للانتهاء من مهمة فإن ذلك لا يعني بالضرورة أنه قادر على إتمامها. وهناك علاقة تأثير متبادلة بين التمكن من مهارات التواصل، والكفاءة الذاتية، حيث أشارت دراسة إروزكان (Erozkan, 2013) إلى أن هناك علاقة ارتباط كبيرة بين التمكن من مهارات التواصل، والكفاءة الذاتية لدى الأفراد. ومن ثم فهناك حاجة إلى تنمية ثقة متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في أنفسهم ورفع كفاءتهم الذاتية في حوارهم، حتى يسهل عليهم التمكن من مهارات التواصل مع الآخرين.

وتعرف الكفاءة الذاتية في الحوار Self-Efficacy in Conversation بأنها: معتقدات الفرد عما يمتلكه من قدرات ومهارات لإدارة حوار مع الآخرين يرى أنها تمكنه من إقناع الآخرين برأيه، وضمهم إلى صفه، ومدى نجاحه في ذلك (إبراهيم، ٢٠١٠: ١٠٥).

وجدير بالذكر أن الباحث لم يعثر - في حدود علمه - على أية دراسة

أجريت لتنمية الكفاءة الذاتية في الحوار إلا دراسة إبراهيم (٢٠١٠)، التي هدفت إلى تقديم برنامج إرشادي يعتمد على أسس نظرية وأدلة علمية من خلال النظرية المعرفية ومداخل تعليم مهارات التفكير لتخفيض التعصب للرأي وتنمية الكفاءة الذاتية في الحوار لدى عينة من طلاب كلية التربية في بيشة جامعة الملك خالد بلغ عددهم ٢٤٠ طالباً.

وللنجاح في تنمية مهارات التواصل، وما يرتبط بها من الثقة في مهارات الحوار لدى المتعلمين، فإنه من المهم استخدام استراتيجيات تدريس تتوافر فيها شروط محددة، حيث إن لاستراتيجيات التدريس دوراً مهماً في تحقيق جوانب التعلم المختلفة (المعارف - المهارات - الوجدانيات)؛ فقد يكون المحتوى معداً جيداً، ويكون المعلم متمكناً من المادة العلمية التي يدرسها؛ إلا أنه يستخدم استراتيجيات تدريس غير مناسبة، مما يكون عائقاً في تحقيق مخرجات التعلم المطلوبة.

وينطبق الكلام نفسه على تعليم اللغة العربية بصورة عامة، وتعليمها للناطقين بلغات أخرى بصورة خاصة، مع الوضع في الاعتبار تعدد استراتيجيات التدريس وتنوعها، مما يجعل المعلم في حيرة من أمره عند اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة، إضافة إلى التقدم الكبير في استراتيجيات تدريس اللغات الأجنبية مثل اللغة الإنجليزية، والفرنسية، والألمانية، مما يتطلب من القائمين والمهتمين بشأن تعليم اللغة العربية اقتراح استراتيجيات تدريس مبتكرة وحديثة من ناحية، وتناسب طبيعة اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية أو ثانية من جهة أخرى.

من هنا جاءت فكرة اقتراح استراتيجية (تجاوز) لتنمية مهارات التواصل والكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

الإحساس بمشكلة البحث

هناك عدة أمور أسهمت في الإحساس بمشكلة البحث أهمها:

❖ تدريس الباحث مقررات التعبير لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: قام الباحث بتدريس مقرر التعبير لمتعلمي اللغة العربية الناطقين

بلغات أخرى في المستوى الرابع أكثر من مرة، وخلال تدريسه اكتشف أن هناك مشكلةً وضعفاً في تواصل المتعلمين مع أقرانهم من الجنسيات المختلفة، ومع معلمهم أيضاً؛ حيث يستخدم كثير من المتعلمين لغتهم الأصلية عندما يتواصلون مع أبناء جنسيتهم، أو يستخدمون لغة وسيطة للتواصل مع غير أبناء جنسيتهم.

❖ شكوى كثير من المعلمين وأعضاء هيئة التدريس من ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في التواصل مع الآخرين، وما يرتبط بذلك من ثقتهم في قدرتهم في الحوار؛ عمل الباحث منسقا لمقرر التعبير(*) أكثر من مرة؛ مما أتاح له فرصة مناقشة الزملاء الذين يشتركون في تدريسه في عدة أمور أهمها: الهدف الرئيس من تدريس مقرر التعبير لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وأكثر المشكلات التي يعاني منها متعلمو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى، طرائق التدريس التي يستخدمونها في تدريس التعبير، والمقترحات التي يرونها لتطوير تعليم مقرر التعبير بالشكل المرجو.

وكان عدد أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مقرر التعبير في العام الذي أُجري فيه البحث (العام الجامعي ١٤٣٥ / ١٤٣٦ هـ الموافق ٢٠١٤ / ٢٠١٥) سبعة أعضاء استطلع الباحث رأيهم جميعاً من خلال توجيه سؤال مباشرة عن قدرة المتعلمين على التواصل بشكل جيد مع زملائهم ومعلمهم، وأشار المشاركون في التدريس جميعاً (بنسبة اتفاق ١٠٠٪) إلى عدم تمكن كثير من المتعلمين من مهارات التواصل الفعال مع الآخرين، وعدم قدرتهم على التعبير بأفكار مرتبة، على الرغم من وجود بعض المتعلمين المميزين الذين اتقنوا اللغة في بلدانهم من قبل.

❖ نتائج الاختبار الاستطلاعي الذي قام به الباحث: قام الباحث بإعداد اختبار استطلاعي تضمن خمسة أسئلة؛ لقياس مهارات التواصل لدى عينة

(❖) منسق المقرر هو الشخص المسؤول عن إعداد تقرير عام عن المقرر الذي يشترك في تدريسه أكثر من عضو هيئة تدريس.

عشوائية من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية، بلغ عددهم (٦٢) متعلماً، وكانت نتيجة هذا الاختبار رصد عدد من مظاهر الضعف في مهارات التواصل لدى المتعلمين، كانت كما يأتي:

❖ في جانب التواصل اللفظي:

- أفكار غير مرتبة أثناء التواصل.
 - إبدال الحروف (مثل: الأكلات والمقصود: الأقليات، التاريخ والمقصود: التاريخ، وأكبهر والمقصود: أخبره).
 - القلب المكاني (شعب والمقصود عُشب).
 - حذف الحروف (كان صحابياً جلياً والمقصود: جليلاً، الدنوية والمقصود: الدنيوية).
 - إضافة حروف (مشاكلات والمقصود: مشكلات)
 - إضافة حروف جر زائدة للتراكيب (في غزوة في أحد، والمقصود: في غزوة أحد).
 - استخدام تركيب أو دليل في غير سياقه (في الحديث عن القدس يستدل بآية "سبحان الذي سخر لنا هذا"، والدليل المطلوب "سبحان الذي أسرى بعبده ليلاً من المسجد الحرام إلى المسجد الأقصى").
 - أخطاء في التراكيب النحوية المشهورة (أول قبلة للمسلمون، هو شاباً جميلاً، إن المسلمون).
 - استخدام حروف جر بدلاً من أخرى (في دعوة في الإسلام، والمقصود: في الدعوة إلى الإسلام).
 - إضافة كلمات للتراكيب دون داع (مثل: يقول إنه يعني، ممكن يعني).
 - استخدام كلمات عامية (صعبة شوي).
- ❖ في جانب التواصل غير اللفظي:
- عدم التناسق بين إشارات اليدين، والكلام المنطوق.

- تحريك الأيدي دون داع في أثناء الحديث.
- اللزمات الحركية للهروب من عدم معرفة المفردات أو التراكيب.
- اللزمات الصوتية.
- الارتباك أثناء التواصل.
- طول الوقفة في أثناء الحديث بين الجمل أو المفردات (الصمت الطويل دون داع).
- تشبيك الأصابع وتحريكهما بكثرة.
- النظر للأسفل دائماً (عدم تواصل العينين).

❖ القصور في استخدام الاستراتيجيات الحديثة لتنمية مهارات التواصل
للتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

أشار يونس (٢٠٠٥: ٣٩) إلى أن من العيوب الظاهرة في كتب تعليم اللغة العربية للأجانب استخدام الطرق التقليدية في تقديم المواد التعليمية وتنظيمها، كما أشار المشاركون في تدريس مقرر التعبير^(١) إلى أن استراتيجيات التدريس التي يستخدمونها تدور حول المحاضرة، والحوار والمناقشة، ولذلك اقترحوا تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام استراتيجيات حديثة في تعليم التعبير.

كما أشار تقرير الدراسة الذاتية لمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية الذي أُعد وفقاً لمعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالملكة العربية السعودية، إلى أن المؤشرات والممارسات التي يتم من خلالها الحكم على استراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس المقررات الدراسية التي يقدمها المعهد حصلت على درجة (٩١، ٠) من (٥) (معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٢٠١٤: ١١) أي أن الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس مقررات معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بما فيها مقررات

(١) هم الزملاء السبعة الذين تم استطلاع رأيهم حول مستوى المتعلمين في مهارات التواصل.

التعبير مناسبة لتحقيق الأهداف بنسبة (١٨,٢٪) مما يدل على ضرورة مراجعة الاستراتيجيات التي تستخدم في تدريس مقررات المعهد بما فيها مقررات التعبير التي تمثل المقررات الرئيسة المنمية لمهارات التواصل لدى المتعلمين، وأهمية استخدام استراتيجيات من شأنها أن تحقق الأهداف المرجوة من التعلم.

❖ أهمية تقديم استراتيجيات تدريس مقترحة من قبل الباحثين العرب:

يعد تقديم استراتيجيات تدريس مقترحة من قبل المختصين والباحثين العرب أمراً مهماً؛ لأن ذلك يعد إضافة إلى المكتبة العربية من ناحية، ومحاولة لاسترداد مكانة العرب والمسلمين في كونهم منتجين للعلم وليسوا مستهلكين له. خاصة وأن منتج العلم هو من يضع الأطر العامة له ويحددها وفقاً لرؤيته، التي قد لا تتناسب مع غيره، وأن مستهلك العلم عليه أن يرضى بما يقدمه له الآخر طالما لم يستطع أن يحاكيه.

وهذا ما دفع الباحث إلى اقتراح استراتيجية (تجاوز) لتنمية مهارات التواصل والكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، حيث إن هناك بعض استراتيجيات التدريس يصعب ترجمتها أو تعريبها بشكل صحيح مثل استراتيجيات SQ3R، و PQ4R، و SCAMPER، خاصة في حالة استخدام مثل هذه الاستراتيجيات في مجال تعليم اللغة العربية، مما يجعل من المهم والمفيد أن تكون هناك استراتيجيات تدريس تتوافق مع طبيعة اللغة العربية، ويمكن توظيفها في تنمية العديد من جوانب التعلم (المعرفية - المهارية - الوجدانية) في مختلف المقررات الدراسية.

تحديد مشكلة البحث

تحددت مشكلة البحث في ضعف مستوى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم) في مهارات التواصل، وما يرتبط بها من معتقداتهم عن قدرتهم على الحوار، مما يجعلهم غير قادرين على التواصل الفعال مع الآخرين، على الرغم من أهمية مهارات التواصل والحوار في التعامل مع الآخرين سواء أكانوا معلمين أم زملاء أم غيرهم من الناطقين باللغة العربية،

وللتغلب على هذه المشكلة تم اقتراح استراتيجية "تحوار" لتنمية مهارات التواصل، ورفع الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم.

أسئلة البحث

حاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- * ما مهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- * ما أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- * ما مدى توافر مهارات التواصل لدي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- * ما مدى توافر أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار لدي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- * ما التصور المقترح لاستراتيجية (تحوار)؟
- * ما فاعلية استراتيجية (تحوار) المقترحة في تنمية مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- * ما فاعلية استراتيجية (تحوار) المقترحة في تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

أهداف البحث

هدف البحث إلى ما يأتي:

- * تحديد مهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- * تحديد أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- * تحديد مدى توافر مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- * تحديد مدى توافر أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- * اقتراح استراتيجية (تداول) كأحدى استراتيجيات التدريس بصورة عامة، وتدريب اللغة العربية للناطقين بها وللناطقين بلغات أخرى بصورة خاصة.
- * قياس فاعلية استراتيجية (تداول) المقترحة في تنمية مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- * قياس فاعلية استراتيجية (تداول) المقترحة في تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

مصطلحات البحث

يكتفي الباحث هنا بعرض التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

استراتيجية "تداول"

تعرف استراتيجية "تداول" المقترحة بأنها: مجموعة من الإجراءات المنظمةة والمتتالية والمتكاملة التي يشير كل حرف منها إلى الحرف الأول من كل مرحلة من مراحلها (تفكر - حدد العناصر - ابدأ التواصل - وظف الأدلة - راجع تواصلك).

ويجدر بالباحث أن ينوه إلى أن اسم استراتيجية (تداول) المقترحة يشير إلى أمرين:

- الخطوات الرئيسة للاستراتيجية، حيث يشير كل حرف من حروف كلمة (تداول) إلى مرحلة من مراحلها الخمس.

- المجال الذي تستخدم فيه الاستراتيجية؛ وهو التحوار بين الأفراد، سواء تم هذا التحوار شفويًا أم كتابيًا، وسواء تم وجها لوجه أم عبر إحدى وسائل الاتصال العادية أو التقنية، وسواء تم داخل المؤسسات التعليمية أم خارجها، وهذا يدل على أن الاستراتيجية تخدم مجالا مهما للبشر جميعاً - وهو التحوار - سواء في مواقف التعلم أو مواقف الحياة.

* مهارات التواصل: يقصد بمهارات التواصل إجرائياً: نقل أية معلومة أو فكرة أو خبرة إلى آخرين، واستقبالها منهم بدقة، وأسرع وقت، وأقل جهد.

* الكفاءة الذاتية في الحوار: يقصد بالكفاءة الذاتية في الحوار إجرائياً: معتقدات الفرد عما يمتلكه من قدرات ومهارات للتعامل شفويًا مع الآخرين من خلال التفكير في الموضوع بصورة عامة، وتحديد عناصره وأفكاره، وتوظيف الأدلة والبراهين، ومراجعة ما قاله؛ حتى يحدث الفهم والإفهام.

* متعلمو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى: يقصد بمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: الأفراد الذين يلتحقون بأحد البرامج المقدمة لتعليم مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وما يرتبط بهذه المهارات من أصوات ومفردات وتراكيب، سواء داخل بلدانهم أم خارجها؛ لفهم النظام اللغوي والمعاني الثقافية للغة العربية واكتسابها وتنظيمها وتخزينها.

حدود البحث

حُدّ البحث الحالي بالحدود الآتية:

* المستوى المتقدم من مستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومن ثم تم اختيار عينة البحث من طلاب المستوى الرابع في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؛ لأن هؤلاء المتعلمين من المتوقع بعد الانتهاء من دراستهم أن يصبحوا قادرين على التواصل باللغة العربية بشكل فاعل.

* الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٤ / ٢٠١٥ م لتطبيق تجربة البحث.

* مهارات التواصل اللفظي، وغير اللفظي المتعلقة بإنتاج اللغة العربية شفويا، ومن ثم فإن نتائج البحث تقتصر على هذه المهارات دون غيرها، وقد تم اختيار مهارات التواصل اللفظي الشفوي؛ لأنها التي يظهر فيها جانب التواصل اللفظي، وغير اللفظي، كما أن المتعلمين يستخدمون مهارات التواصل الشفوي أكثر من مهارات التواصل الكتابي.

* خمسة أبعاد للكفاءة الذاتية في الحوار تضمنت: الإعداد للحوار، وتحديد أفكار الحوار، وتقديم الحوار، وتوظيف الأدلة في الحوار، ومراجعة الحوار؛ وهذه الأبعاد ترتبط ارتباطاً مباشراً باستراتيجية (تداول) المقترحة، كما أنها مرتبطة أيضاً بمهارات التواصل المستهدف تتميتها.

أدوات البحث ومواده

لتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد الأدوات والمواد التعليمية الآتية:

أداتا جمع بيانات:

- استبانة مهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- استبانة أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

مادة التدريس:

برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل، وتنمية مهارات الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (ويتضمن: محتوى البرنامج "كتاب المتعلم"، ودليل المعلم).

أدوات القياس:

- اختبار مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- استمارة تقدير مستويات أداء متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في مهارات التواصل.
- اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

أهمية البحث

ظهرت أهمية البحث من كونه:

- يقدم استراتيجية مقترحة (استراتيجية تحاور) في تعليم اللغة العربية بصورة عامة، وتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ويمكن أن تستخدم أيضا في تدريس المقررات الأخرى، كما يمكن استخدامها كاستراتيجية عامة في التواصل مع الآخرين في مواقف الحياة المختلفة.
- يسهم من خلال البرنامج الذي قدمه في تنمية مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- يساير التوجهات الحديثة في تنمية كفاءة الذات لدى المتعلمين، التي من بينها تنمية مهارات الكفاءة الذاتية في الحوار.
- يفتح المجال أمام دراسات أخرى لتجريب استراتيجية (تحاور) المقترحة في تنمية مهارات لغوية أخرى، أو في مقررات تعليمية أخرى.
- يفتح المجال أمام الباحثين لاقتراح استراتيجيات تدريس تناسب طبيعة اللغة العربية وإجراءات تعلمها.

منهجية البحث

يهدف هذا الجزء من البحث إلى عرض الإجراءات المنهجية لتنفيذ البحث، ومن ثم يتناول عرضا لمجتمع البحث وعينته، ومنهجه، والخطوات التي اتبعت عند

إعداد أدوات البحث ومواده، ثم إجراءات تطبيق تجربة البحث، تمهيدا لعرض النتائج التي تم التوصل إليها، وتفسيرها. وفيما يلي توضيح ذلك:

مجتمع البحث وعينته

- **مجتمع البحث:** تكون مجتمع البحث من المتعلمين الناطقين بلغات غير العربية الذين يدرسون في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٦ هـ - ٢٠١٤ / ٢٠١٥ م؛ وبلغ عدد مجتمع البحث في وقت تطبيق التجربة (٣٣٥) متعلماً.

- **عينة البحث:** تكونت عينة البحث من (١٦٦) متعلماً من طلاب المستوى الرابع في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، منها (٦٢ متعلماً) عينة استطلاعية لاختبار مهارات التواصل، و(٣٥ متعلماً) عينة استطلاعية لمقياس الكفاءة الذاتية في الحوار، و(٣١ متعلماً) عينة تحديد مدى توافر مهارات التواصل، وأبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، و(٣٨ متعلماً) عينة تجريبية طبق عليها تجربة البحث.

منهجية البحث

استخدم البحث الحالي المنهجين الآتيين:

* **المنهج الوصفي:** وذلك عند كتابة الإطار النظري للبحث، ووصف إجراءات إعداد أدواته.

* **المنهج شبه التجريبي:** نظراً لأن البحث الحالي يهدف إلى استخدام استراتيجية مقترحة لتنمية مهارات التواصل والكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ومن ثم إعداد كتاب المتعلم بما يتناسب مع هذه الاستراتيجية المقترحة، فقد فضل الباحث أن يتبع التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة، مع التطبيقين القبلي والبعدي.

إعداد أدوات البحث ومواده

فيما يأتي توضيح للخطوات التي اتبعها الباحث عند إعداد أدوات البحث ومواده:

أولاً - إعداد استبانة مهارات التواصل لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

تم إعداد استبانة مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم وفقاً للخطوات الآتية:

- ١ - الهدف من إعداد الاستبانة: تمثل الهدف من إعداد هذه الاستبانة في تحديد مهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (المستوى المتقدم)؛ لتنميتها لدى عينة البحث.
- ٢ - مصادر إعداد الاستبانة: تمثلت مصادر إعداد الاستبانة في الدراسات والأدبيات التي تناولت مهارات التواصل اللغوي بصورة عامة^(١)، ومهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى^(٢)، ومهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة الأجنبية أو الثانية^(٣)، وخبرة الباحث الشخصية وتدرسه مقرر التعبير مرات عديدة، ونتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عدد من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتوصل فيها إلى عدد من المهارات التي يحتاجها المتعلمون أكثر من غيرها.

(١) مثل: أحمد، ١٩٩٨: ١٤٣؛ أبي صواوين، ٢٠٠٣: ١٤٦-١٤٧؛ العيسوي، وموسى، ٢٠٠٣: ٥٣-٥٧؛ عافشي، ٢٠١٢: ٣٨-٣٩؛ علي، ٢٠١٤: ٢٨٦.

(٢) مثل: طعيمة، ٢٠٠٤: ١٠٣؛ ١٠٥؛ وسليمان، ٢٠١٠: ١١٢.

(٣) Such as: American Council on the Teaching of Foreign Language, 1996; Nebraska Department of Education, 1996; American Classical League, 1997; Kansas State Board of Education, 2000; North Dakota Department of Public Instruction, 2001; Pennsylvania Department of Education, 2002; Littell, 2004; Louisiana Department of Education, 2005; State of Delaware, 2005.

- ٣ - إعداد الاستبانة في صورتها الأولية: تضمنت الاستبانة في صورتها الأولية تسع عشرة (١٩) مهارة، منها (١٢) مهارة تمثل مهارات التواصل اللفظي، و(٧) مهارات تمثل مهارات التواصل غير اللفظي.
- ٤ - عرض الاستبانة على المحكمين: تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على سبعة من المختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ للتأكد من صدق المهارات المدرجة في الاستبانة، ومناسبتها لمتعلمي اللغة العربية في المستوى المتقدم.
- ٥ - تعديل الاستبانة وفقاً لنتائج التحكيم: أشار المحكمون إلى مناسبة مهارات التواصل المضمنة في الاستبانة، وتمثلت التعديلات التي أشار إليها المحكمون على الاستبانة في أمرين:
- أشار بعض المحكمين إلى تعديل صياغة ثلاث مهارات فرعية من مهارات التواصل غير اللفظي هي: (يتجنب اللزيمات الصوتية) أصبحت (يتواصل بدون لازيمات صوتية)، و(يتجنب اللزيمات الكلامية) أصبحت (يتواصل بدون لازيمات كلامية)، و(يتجنب اللزيمات الحركية) أصبحت (يتواصل بدون لازيمات حركية)، وقد استجاب الباحث لهذا الرأي.
- أشار بعض المحكمين إلى إعادة ترتيب بعض المهارات، لتصبح مرتبة منطقياً، وقد استجاب الباحث أيضاً لهذا الرأي، وهذه المهارات هي: مهارة (ينطق الأصوات نطقاً صحيحاً) من مهارات التواصل اللفظي، ومهارة (ينطق جملاً سليمة المعنى والتركيب) من مهارات التواصل اللفظي، ومهارة (يتواصل بدون لازيمات صوتية) من مهارات التواصل غير اللفظي.
- ٦ - صياغة قائمة نهائية بمهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: بعد إجراء التعديلات في الاستبانة وفقاً لآراء المحكمين، تمت صياغة قائمة نهائية بمهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم، تضمنت محورين

رئيسين، انبثق عنهما تسع عشرة مهارة فرعية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (١)

توصيف قائمة مهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في صورتها النهائية

م	المستوى	المهارات الفرعية	النسبة المئوية للمهارات الفرعية
١	مهارات التواصل اللفظي	١٢	٦٣,١٦
٢	مهارات التواصل غير اللفظي	٧	٣٦,٨٤
المجموع	٢	١٩	١٠٠,٠٠

ثانياً - إعداد كتاب المتعلم، ودليل المعلم:

نظراً لأن محتوى كتاب التعبير الذي يقدم لطلاب المستوى الرابع في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لا يتناسب مع معايير الجودة (كما توصلت إليه دراسة الرشيدى، ٢٠١٥) فقد قام الباحث بإعداد محتوى جديد يحمل عنوان (مهارات التواصل) بحيث يتوافق مع معايير جودة تصميم المحتوى التعليمي المقدم في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من ناحية، وطبيعة استراتيجية (تحوار) المقترحة من ناحية ثانية، كما قام الباحث بإعداد دليل المعلم لتدريس هذه الموضوعات وفقاً للاستراتيجية المقترحة، وذلك كما يأتي:

أ - إعداد كتاب المتعلم:

تم إعداد كتاب المتعلم بناء على: استبانة مهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، واستبانة أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، بالإضافة إلى خبرة الباحث في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى^(*).

(*) شارك الباحث في إعداد، وتحكيم وثائق لتصميم مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وجامعة أم القرى، وجامعة الملك عبد العزيز.

وقد تم إعداد كتاب المتعلم وفقا للمراحل الآتية:

١ - إعداد صورة أولية لكتاب المتعلم: تم إعداد صورة أولية لمحتوى البرنامج، اشتملت على العناصر الآتية: مقدمة، ولمن هذا الكتاب؟ ومحتوى الكتاب، وإرشادات عامة للمتعلم، ودروس الكتاب.

وقد روعي عند إعداد كتاب المتعلم ما يأتي:

- تضمين مهارات التواصل المطلوب تنميتها لدى المتعلمين.
- التوافق مع طبيعة استراتيجية (تحوّل) المقترحة.
- طبيعة اللغة العربية التي تميزها عن اللغات أو المواد الأخرى، فهي لغة اشتقاقية ترادفية، كما أن تعلمها ضرورة دينية وقومية.
- طبيعة المستوى اللغوي للمتعلمين، وهو المستوى المتقدم.
- التكامل بين مهارات التواصل الشفوي والتواصل الكتابي.
- التكامل بين مهارات التواصل اللفظية، وغير اللفظية.
- وضع أشكال توضيحية لكل مرحلة من مراحل استراتيجية (تحوّل) المقترحة.
- إيجابية المتعلم، وذلك لأنه محور العملية التعليمية، وقد وضع البرنامج من أجله.

٢ - عرض الصورة الأولية للكتاب على المحكمين: تم عرض الكتاب على ثلاثة محكمين، من المختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

٣ - صياغة كتاب المتعلم في صورته النهائية: لم يشر المحكمون إلى تعديلات جوهرية في محتوى كتاب المتعلم، ومن ثم أصبح كتاب المتعلم في صورته النهائية، التي شملت:

* مقدمة للمتعلم: رحب به في دراسة الكتاب، ووضح له فيها الهدف من دراسته.

* إرشادات عامة للمتعلم قبل البدء في التعلم، وضح له كيفية تعلم الكتاب.

✳ سبعة موضوعات هي: مهارات التواصل اللغوي، والأقليات الإسلامية، والقدس وواجب المسلمين نحوها، والصدق والأمانة، ومصعب بن عمير، وقصة من بلدي، وقصتي في تعلم اللغة العربية.

وتضمن كل درس: كتابة نواتج التعلم في بدايته، وعرض محتواه بصورة مختصرة، بحيث تتكون لدى المتعلم فكرة عامة عن الموضوع الذي يريد أن يعبر عنه؛ ليكون قادراً على التواصل مع الآخرين.

كما تضمن كل درس من الدروس أربعة أنشطة وذلك كما يأتي:

✳ النشاط الأول - أتواصل كتابياً، وفيه يكتب الموضوع الذي يريد أن يتواصل فيه مع الآخرين، وفقاً لخمس مراحل هي: التفكير، وتحديد العناصر، والبدء في الكتابة، وتوظيف الأدلة، ومراجعة الكتابة.

✳ النشاط الثاني - أتواصل شفويًا، وفيه يعرض الموضوع الذي كتبه سابقاً بصورة شفوية، حتى يتعود على استخدام اللغة العربية شفوية، ويتحدث بطلاقة ودقة.

✳ النشاط الثالث - أحاور زملائي، وفيه يقوم بحوار مع أحد زملائه في موضوع الدرس، بحيث يتم تبادل الحوار بينهما، وفي هذا النشاط يتم تدريبه على زيادة ثقته في نفسه في مهارات الحوار.

✳ النشاط الرابع - أقوم تواصلية، وفيه يقوم تواصله؛ حتى يتعرف مدى تقدمه في مهارات التواصل مع الآخرين، وذلك من خلال عدة عناصر محددة له في كل موضوع.

ب - إعداد دليل المعلم:

نظراً لأن الدراسة تقدم استراتيجية (تحوّل) المقترحة، فإن الحاجة إلى إعداد دليل المعلم تزداد، وبناء عليه تم إعداد دليل المعلم لتدريس محتوى كتاب مهارات التواصل، وفقاً للخطوات الآتية:

- إعداد صورة أولية للدليل: كان الهدف من إعداد هذا الدليل هو تقديم بعض التوجيهات والإرشادات التي يرجى أن تعين المعلم في تدريس مهارات التواصل لتعلمي اللغة العربية للناطقين لغات أخرى، وحتى يتم التدريس بصورة ميسرة على الوجه الصحيح؛ من أجل تنمية مهارات التواصل، والكفاءة الذاتية في الحوار لدى هؤلاء المتعلمين.
- عرض الدليل على المحكمين: للتأكد من صدق إعداد دليل المعلم وسلامته، تم عرضه على ثلاثة محكمين، وطلب منهم قراءة الدليل ووضع علامة (✓) في الخانة التي تناسب رأيهم في استمارة التحكيم المرفقة مع الدليل.
- صياغة دليل المعلم في صورته النهائية: اشتمل دليل المعلم في صورته النهائية، على ما يأتي: مقدمة، وأهمية الدليل، والفلسفة التي يقوم عليها الدليل، ومقترحات يمكن الاستعانة والاسترشاد بها، وخطوات التدريس وفقاً لاستراتيجية تحاور، وأدوار المعلم، وأدوار المتعلم، والأهداف العامة للكتاب، والخطة الزمنية لتدريس الكتاب، والخطوات الإجرائية لتدريس كتاب (مهارات التواصل) وفقاً لاستراتيجية تحاور المقترحة.

ثالثاً - إعداد اختبار "مهارات التواصل لتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى":

تم إعداد هذا الاختبار وفقاً لما يأتي:

- * تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس مستوى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في مهارات التواصل: اللفظي وغير اللفظي.
- * تحديد المهارات التي يقيسها الاختبار: يقيس الاختبار مهارات التواصل التي تم التوصل إليها (اللفظية، وغير اللفظية) اللازمة لتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم.
- * صياغة تعليمات الاختبار: صيغت تعليمات لمطبق الاختبار، وأخرى للمتعلم، ودونت هذه التعليمات في بداية الاختبار، وأشير لمطبق الاختبار أن يلقي التعليمات الخاصة بالمتعلمين شفويّاً قبل البدء في الإجابة عن بنود الاختبار.

* **صياغة مفردات الاختبار:** صيغت مفردات الاختبار في صورة أربعة موضوعات، يختار المتعلم واحدا منها ويتكلم فيه في حدود خمس دقائق، وعلى ذلك يجدر بالباحث أن يشير إلى محدودية نتائج البحث، فيما يتعلق بقياس مهارات التواصل التي تم التوصل إليها من خلال استبانة رأي المحكمين.

* **أداة التصحيح وتقدير الدرجات:** تم إعداد مقياس تقدير الأداء المدرج لتقدير درجات كل متعلم على حدة، وذلك من خلال تحديد أربعة مستويات هي: متقدم (٤)، ونام (٣)، ومرض (٢)، ومنتثر (١).

* **إعداد الصورة الأولية للاختبار:** تكوّن الاختبار من أربعة موضوعات - كما سبقت الإشارة - روعي فيها أن تكون من موضوعات الحياة العامة التي يتواصل فيها المتعلم مع غيره.

* **عرض الاختبار في صورته الأولية على المحكمين:** تم عرض الاختبار في صورته الأولية على سبعة من المختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ وأشار المحكمون إلى تعديل صياغة أحد الموضوعات (هو: أهداف الناس من تعلم اللغة العربية، إلى: أهدافك من تعلم اللغة العربية)؛ ليكون أكثر مناسبة للمتعلمين، وقد استجاب الباحث لهذا التعديل.

* **تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية:** تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار على مجموعة من المتعلمين الذين يدرسون في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بلغ عددهم (٣٥) متعلماً، وهم جميعاً ينتمون إلى المستوى الرابع. وبعد انتهاء المتعلمين من إجاباتهم عن الاختبار تم تفريغ النتائج تمهيداً للقيام بما هدف إليه التطبيق الاستطلاعي من حساب ثبات الاختبار، وصدقه، وزمنه، وهذا ما سيتضح فيما يأتي:

- **معامل ثبات الاختبار:** تجدر الإشارة إلى أنه تم عرض معامل ثبات الاختبار أولاً؛ نظراً 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" (خطاب، ٢٠٠٨: ٢٥٧)، وبتطبيق هذه المعادلة من خلال برنامج (SPSS, V.21) وجد أن معامل ثبات الاختبار يساوي (٠,٨٩٨). وهذا يشير إلى أن ٨٩,٨ ٪ من التشتت في درجات المتعلمين على اختبار مهارات التواصل (اللفظي- غير اللفظي) يعزى إلى الفروق في الدرجات الحقيقية، وأن ١٠,٢ ٪ من هذا التشتت يعزى إلى أخطاء القياس.

- **صدق الاختبار:** يقصد بصدق الاختبار مقدرته على قياس ما وضع من أجله، أو السمة المراد قياسها (خطاب، ٢٠٠٨: ١٥٢؛ السيد، ٢٠١٠: ٤٥٢)، وللتأكد من صدق الاختبار تم استخدام ما يأتي:

- **صدق المحكمين:** تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد عرضها على المحكمين.

- **الصدق الإحصائي:** وهو عبارة عن الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ومن ثم فإن قيمة الصدق الإحصائي للاختبار تساوي (٠,٩٤٨)، وهي قيمة تشير - أيضاً - إلى صدق الاختبار.

- **الاتساق الداخلي:** تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار من خلال الحزمة الإحصائية (SPSS, 21)؛ وذلك باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل من محوري الاختبار مع الدرجة الإجمالية للاختبار، وقد بلغت قيم معاملات الارتباط ٠,٩٦٤ بين درجات محور التواصل اللفظي والدرجة الإجمالية للاختبار، و ٠,٨٨٠ بين درجات محور التواصل غير اللفظي والدرجة الإجمالية للاختبار، وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠٠).

- **معامل السهولة، والصعوبة، والتمييز:** لم يتم حسابها؛ لأنه يعد اختباراً من اختبارات الأداء، وليس اختباراً تحصيلياً.

- زمن تطبيق الاختبار: تم تقدير وقت الإجابة عن الاختبار بـ (١٠ دقائق)؛ لأنه طلب من المتعلم أن يتكلم في الموضوع الذي يختاره في حدود (٥) دقائق، والدقائق الخمس الأخرى تكون لقراءة التعليمات، والإجابة عن الاستفسارات إن وجدت.

* الصورة النهائية للاختبار: بعد عرض الاختبار على المحكمين، وبعد تطبيق التجربة الاستطلاعية التي أجريت لتحديد صدق الاختبار وثباته وزمنه، تمت صياغة الاختبار في صورته النهائية استعداداً للتطبيق على عينة البحث، بما في ذلك استمارة تقدير مستويات أداء المتعلمين.

رابعاً - إعداد اختبار "الكفاءة الذاتية في الحوار لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى":
تم إعداد هذا الاختبار وفقاً لما يأتي:

* تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

* تحديد الأبعاد التي يقيسها الاختبار: هي نفسها الأبعاد التي تم التوصل إليها في القائمة النهائية لأبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار، وتتضمن خمسة أبعاد.

* صياغة تعليمات الاختبار: صيغت تعليمات لمطبق الاختبار، وتعليمات للمتعلم، ودونت هذه التعليمات في بداية الاختبار، وأشير لمطبق الاختبار أن يلقي التعليمات الخاصة بالمتعلمين شفويّاً قبل البدء في الإجابة عن بنود الاختبار.

* صياغة مفردات الاختبار: صيغت مفردات الاختبار بحيث تغطي محاور الكفاءة الذاتية في الحوار، التي تم التوصل إليها سابقاً، وتتمثل في اثنتين وثلاثين (٣٢) عبارة، موزعة على خمسة (٥) محاور، وقد روعي عند صياغة مفردات الاختبار ما يأتي: تعبير كل عبارة عن فكرة واحدة، بحيث يستجيب المفحوص بسهولة وفقاً لرأيه، وتوافق العبارات مع تدرج ليكرت (Likert)

الخماسي، ووجود عبارات موجبة وأخرى سالبة في كل محور، وتنوع العبارات وشمولها في كل محور.

* إعداد الصورة الأولى للاختبار: اشتمل اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار لتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على خمسة محاور، انبثق عنها اثنتان وثلاثون عبارة، وقد روعي أن تكون إجابة المتعلم على ورقة الاختبار نفسها، وأن يكون هناك جزء مخصص لكتابة بيانات المتعلم من حيث الاسم، والجنسية، والمستوى، والفصل، والتاريخ.

* عرض الاختبار في صورته الأولى على المحكمين: للتأكد من صلاحية الاختبار فقد تم عرض صورته الأولى على سبعة من المختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ للتأكد من صلاحية الاختبار، والاطمئنان إلى قدرته على قياس ما وضع لقياسه. وقد أشار المحكمون إلى تعديل صياغة خمس عبارات لتصبح أكثر سهولة في فهمها.

* تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار على مجموعة من المتعلمين الذين يدرسون في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بلغ عددهم (٣٥) متعلماً، وهم جميعاً ينتمون إلى المستوى الرابع. وبعد انتهاء المتعلمين من إجاباتهم عن الاختبار تم تفريغ النتائج تمهيداً للقيام بما هدف إليه التطبيق الاستطلاعي من حساب ثبات الاختبار، وصدقه، وزمنه، وهذا ما سيتضح فيما يأتي:

- ثبات الاختبار: تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وبتطبيق هذه المعادلة من خلال برنامج (SPSS, 21) وجد أن معامل ثبات الاختبار يساوي (٠,٨١). وهذا يشير إلى أن ٨١ ٪ من التشتت في درجات المتعلمين على اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار يعزى إلى الفروق في الدرجات الحقيقية، وأن ١٩ ٪ من هذا التشتت يعزى إلى أخطاء القياس.

- صدق الاختبار: وللتأكد من صدق الاختبار تم استخدام ما يأتي:
- صدق المحكمين: تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد عرضها على المحكمين.
- الصدق الإحصائي: وهو عبارة عن الجذر التربيعي لمعامل الثبات، و قيمة الصدق الإحصائي للاختبار تساوي (٠,٩٠)، وهي قيمة تشير - أيضاً- إلى صدق الاختبار.
- الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للاختبار من خلال الحزمة الإحصائية (SPSS, 21)؛ وذلك باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل محوري الاختبار مع الدرجة الإجمالية للاختبار، والجدول التالي يوضح قيمة معاملات الارتباط التي تم التوصل إليها ودلالاتها:

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين درجات محاور اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى مع الدرجة الكلية

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإعداد للحوار	٠,٧٤٠	٠,٠٠٠
تحديد أفكار الحوار وعناصره	٠,٦٥١	٠,٠٠٠
تقديم الحوار.	٠,٨٦٠	٠,٠٠٠
توظيف الأدلة في الحوار	٠,٨٧٠	٠,٠٠٠
مراجعة الحوار	٠,٧٠٥	٠,٠٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٦٥١ و ٠,٨٧٠)، وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠٠)؛ مما يعني أن عبارات الاختبار متسقة مع بعضها.

- معامل السهولة، والصعوبة، والتمييز: لم يتم حسابها؛ لأنه ليس اختباراً تحصيلياً.
- زمن تطبيق الاختبار: تم حساب زمن تطبيق الاختبار عن طريق حساب متوسط زمن أول وآخر مفحوص ينتهي من الإجابة، وذلك كالآتي:

$$\text{متوسط زمن الاختبار} = \frac{٣٠ + ١٤}{٢} = ٢٢ \text{ دقيقة.}$$

ومن ثم فإن الزمن المناسب للاختبار يساوي (٢٢) دقيقة، يضاف لها ثلاث دقائق للتعليمات، ومن ثم يصبح الزمن المناسب للاختبار (٢٥) دقيقة.

* الصورة النهائية للاختبار: بعد عرض الاختبار على المحكمين، وبعد تطبيق التجربة الاستطلاعية التي أجريت لتحديد صدق الاختبار وثباته وزمنه، تمت صياغة الاختبار في صورته النهائية استعداداً للتطبيق على عينة البحث، وتكون الاختبار من خمسة محاور، انبثق عنها اثنتان وثلاثون مهارة، وتم عرض عبارات الاختبار على المتعلمين بعد تدويرها، بحيث تؤخذ العبارة الأولى من كل محور من المحاور الخمسة وتوضع متتابعة، ثم العبارة الثانية من كل محور، وهكذا حتى تنتهي العبارات، والجدول الآتي يوضح توزيع عبارات الاختبار على محاور:

جدول رقم (٣)

توزيع عبارات مقياس الاتجاه على محاوره الأربعة

م	المحور	أرقام العبارات	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	المجموع	النسبة المئوية
١	الإعداد للحوار	١، ٦، ١١، ١٦، و ٢١	٣	٢	٥	١٥، ٦٣
٢	تحديد أفكار الحوار وعناصره	٢، ٧، ١٢، ١٧، و ٢٢، ٢٦	٣	٣	٦	١٨، ٧٥
٣	تقديم الحوار	٣، ٨، ١٣، ١٨، و ٢٣، ٢٧، ٣٠، و ٣١	٤	٤	٨	٢٥، ٠٠
٤	توظيف الأدلة في الحوار	٤، ٩، ١٤، ١٩، و ٢٤، ٢٨، و ٣١	٤	٣	٧	٢١، ٨٨
٥	مراجعة الحوار	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، و ٢٥، ٢٩	٣	٣	٦	١٨، ٧٥
	المجموع	٣٢	١٧	١٥	٣٢	١٠٠

* تصحيح الاختبار: تم تصحيح الاختبار وفقاً لما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (٤)

تصحيح اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

الاختيار نوع العبارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
موجبة	٥	٤	٣	٢	١
سالبة	١	٢	٣	٤	٥

وعلى هذا يكون الحد الأعلى للدرجة في هذا المقياس (١٦٠) درجة، والحد الأدنى (٣٢) درجة.

تجربة البحث: تمت تجربة البحث وفقاً للخطوات الآتية:

* الموافقة الرسمية على تطبيق تجربة البحث: للبدء في تطبيق تجربة البحث، قام الباحث بإجراء الترتيبات اللازمة من حيث الموافقات الإدارية للتطبيق من إدارة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

* اختيار عينة البحث التجريبية: تم اختيار عينة البحث بصورة عشوائية من طلاب المستوى الرابع في وهم طلاب فصل (٤ / ٥)، وكان عدد المتعلمين في هذا الفصل (٤٠) متعلماً، استمر منهم (٣٨) متعلماً طبقت عليهم تجربة البحث.

* التطبيق القبلي لاختباري: مهارات التواصل، والكفاءة الذاتية في الحوار لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: تم تطبيق اختباري مهارات التواصل، والكفاءة الذاتية في الحوار؛ بهدف الوقوف على المستوى الأولي لعينة البحث في مهارات التواصل، وأبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار من ناحية، وللمقارنة بين مستويات أدائهم قبل التجربة وبعدها من ناحية أخرى.

* **التدريس وفقاً لاستراتيجية "تداول" المقترحة:** تم تدريس كتاب (مهارات التواصل) لعينة البحث، في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٥/ ١٤٣٦هـ - ٢٠١٤/٢٠١٥م، وقد استغرق تدريس الموضوعات أحد عشر أسبوعاً بواقع أربع ساعات أسبوعياً، وروعي عند التدريس ما يأتي:

- بيان إجراءات التدريس وفقاً لاستراتيجية (تداول) للمتعلمين قبل البدء في أول درس.
- الاستماع إلى آراء المتعلمين واستفساراتهم.
- تعريف المتعلمين بالموضوعات التي سيدرسونها وفقاً لاستراتيجية (تداول) المقترحة.
- توضيح المطلوب من كل متعلم في أثناء تعلمه وفقاً للاستراتيجية المقترحة.

* **التطبيق البعدي لاختباري مهارات التواصل، والكفاءة الذاتية في الحوار:** بعد الانتهاء من التدريس وفقاً لاستراتيجية "تداول" المقترحة، تم تطبيق اختباري مهارات التواصل، والكفاءة الذاتية في الحوار على عينة البحث تطبيقاً بعدياً، للمقارنة بين متوسطات الدرجات التي حصلوا عليها في التطبيقين القبلي، والبعدي؛ وذلك لتعرف فاعلية استراتيجية (تداول) المقترحة في تنمية مهارات التواصل، والكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

* **المعالجة الإحصائية لبيانات البحث:** تمثلت المعادلات التي استخدمت في البحث الحالي في: النسبة المئوية، ومعامل الثبات لألفا كرونباخ، ومعامل الصدق، ومعادلة حساب زمن تطبيق الاختبار، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعادلة اختبار (ت)، ومعادلة مربع إيتا لحساب حجم التأثير.

وفيما يلي عرض للنتائج التي تم الحصول عليها من خلال تطبيق هذه المعادلات الإحصائية:

نتائج البحث

يعرض هذا المحور نتائج البحث التي تم التوصل إليها بعد تطبيق أدوات البحث، وتجربته، وذلك وفقاً لكل سؤال من الأسئلة التي تم تحديدها سابقاً، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، ونصه: "ما مهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

تم التوصل إلى قائمة بمهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم، تضمنت مهارتين رئيسيتين انبثق عنهما تسع عشرة مهارة فرعية، كما يأتي:

١ - مهارات التواصل اللفظي:

- ١-١ - يقدم للموضوع الذي يتحدث فيه تقديمًا مناسباً.
- ٢-١ - ينطق الأصوات نطقاً صحيحاً.
- ٣-١ - ينطق جملاً سليمة المعنى والتركيب.
- ٤-١ - يلتزم بالإطار العام للموضوع الذي يتحدث فيه.
- ٥-١ - يدعم فكره وآراءه بالحجج والبراهين والشواهد.
- ٦-١ - يستخدم اللغة العربية الفصحى.
- ٧-١ - يتخير التعبير المناسب للمواقف المختلفة.
- ٨-١ - يرتب الأفكار التي يتحدث عنها ترتيباً مناسباً.
- ٩-١ - يعبر عن الفكر بالقدر المناسب من اللغة.
- ١٠-١ - يراعي حسن الوقف عند التحدث.
- ١١-١ - يتحدث بشكل متصل لفترة زمنية مقبولة.
- ١٢-١ - يختم الموضوع الذي يتحدث عنه بجمل قوية تؤثر في المستمع.

٢ - مهارات التواصل غير اللفظي:

- ١-٢ - ينوّع في نبرات صوته وفقاً للمعنى.
- ٢-٢ - يتواصل بدون لازمات صوتية.
- ٣-٢ - يتواصل بدون لازمات كلامية.
- ٤-٢ - يتواصل بدون لازمات حركية.
- ٥-٢ - يستخدم تواصل العينين بصورة مناسبة.
- ٦-٢ - يستخدم الإشارات بصورة مناسبة.
- ٧-٢ - يظهر عليه عدم الارتباك في أثناء التواصل مع الآخرين.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، ونصه: "ما أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

تم التوصل إلى قائمة بأبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم، تضمنت خمسة محاور رئيسية، انبثق عنها اثنتان وثلاثون عبارة. ونظراً لأن هذه العبارات تمثل رأي المتعلم حول كفاءته في الحوار من ناحية، ووضع هذه العبارات في اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار من ناحية أخرى، فقد تمت صياغة العبارات بحيث يكون بعضها بصيغة موجبة (+)، وبعضها بصيغة سالبة (-)، وذلك كما يأتي:

جدول رقم (٥)

أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

م	العبارة	اتجاه العبارة
البعد الأول: الإعداد للحوار (التفكير في الحوار)		
١-	أفكر في الموضوع الذي أريد أن أتكلّم عنه قبل بدء الكلام	+
٢-	أحدد الوقت المناسب للموضوع الذي أتناول فيه	+
٣-	أستطيع الكلام في أي موضوع دون أن أفكر فيه	-
٤-	أشعر أنني أفكر جيداً في أي موضوع قبل أن أتكلّم فيه	+
٥-	أشعر بالخوف الشديد قبل البدء في أي حوار	-

تابع/ جدول رقم (٥)

أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

م	العبارة	اتجاه العبارة
البعد الثاني: تحديد أفكار الحوار وعناصره:		
٦-	أستطيع ترتيب أفكارى جيدا قبل البدء في الحوار	+
٧-	أحرص على قول أفكارى كما هي مرتبة في ذهني	+
٨-	يمكنني عرض الحوار دون ترتيب في الأفكار	-
٩-	أستطيع أن أجعل الآخرين يفهمون الحوار بدون الاهتمام بالأفكار	-
١٠-	أشعر أنني أستطيع تحديد عناصر أي موضوع قبل الكلام فيه	+
١١-	أشعر بصعوبة كبيرة في تحديد الأفكار، مما يجعلني لا أستطيع الكلام في أي موضوع	-
البعد الثالث: تقديم الحوار:		
١٢-	ألتزم بالأفكار التي حددتها لنفسي عند عرض الحوار للآخرين	+
١٣-	أعرض أفكارى عند الحوار بصورة مرتبة ومنظمة	+
١٤-	أتوقف كثيرا عند بعض الكلمات أو الجمل	-
١٥-	أتوقف طويلا لأفكر في بعض الكلمات أو الجمل التي استخدمها في الحوار	-
١٦-	أتكلم بسرعة تناسب من أتناول معهم	+
١٧-	أستخدم اللغة الصحيحة عندما أتناول مع الآخرين	+
١٨-	أتجنب النظر إلى الآخرين عندما أتناول معهم؛ لأن ذلك يشعروني بالخوف	-
١٩-	أهتم باستخدام كلمات من لغتي عندما أتناول مع الآخرين باللغة العربية	-
البعد الرابع: توظيف الأدلة في الحوار:		
٢٠-	أستخدم البراهين والأدلة عند حوارى مع الآخرين	+
٢١-	أحرص على أن تكون الأدلة والبراهين التي استخدمها مرتبطة بموضوع الحوار	+
٢٢-	أعتمد على عيوب الآخرين عندما لا أجد دليلا لتأكيد أفكارى	-
٢٣-	أستطيع إقناع غيرى بالحوار من خلال الأدلة والبراهين التي أستخدمها	+

تابع/ جدول رقم (٥)

أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

م	العبارة	اتجاه العبارة
٢٤-	أشعر بالسعادة عندما يقتنع الآخرون بالأدلة التي أذكرها.	+
٢٥-	أتمسك برأيي عند الحوار، حتى وإن لم يكن عندي دليل	-
٢٦-	أرى أن الأدلة والبراهين غير مهمة لتأكيد أفكارني عند الحوار مع الآخرين	-
البعد الخامس: مراجعة الحوار:		
٢٧-	أستطيع مراجعة أفكارني عند الحوار مع الآخرين؛ لأتأكد من صحتها	+
٢٨-	أتكلم مع الآخرين دون مراجعة لأفكاري وكلامي	-
٢٩-	أنتهي من كلامي بدون الاهتمام برد فعل الآخرين	-
٣٠-	أراجع بعض الأفكار التي وردت في حوارني إذا كانت خطأ	+
٣١-	أستطيع تعديل بعض أجزاء الحوار ليزيد فهم الآخرين لكلامي	+
٣٢-	أترك مراجعة كلامي دائماً؛ لأنني متأكد أنني أتكلم بصورة صحيحة	-

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، ونصه: "ما مدى توافر مهارات التواصل لدي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بتطبيق اختبار مهارات التواصل لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على (٣١) متعلماً من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وتم رصد النتائج التي حصل عليها، وحساب نسبة توافرها.

وللحكم بصورة كيفية على نسبة توافر مهارات التواصل مجملة، وكل مهارة من المهارات على حدة، تم الرجوع إلى لائحة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في كيفية حساب التقديرات، والتي تحول الدرجة الكمية إلى تقدير كيفي، وذلك كما يأتي: ممتاز من ٩٠ فأكثر، وجيد جداً من ٨٠ إلى أقل من ٩٠، وجيد من ٧٠ إلى أقل من ٨٠، ومقبول من ٦٠ إلى أقل من ٧٠، وراسب أو ضعيف أقل من ٦٠.

والجدول التالي يوضح متوسط درجات المتعلمين في محوري مهارات التواصل اللفظية، وغير اللفظية، وفي الدرجة الإجمالية للاختبار، ومدى توافرها، وتقديرها:

جدول رقم (٦)

متوسط درجات المتعلمين في مهارات التواصل اللفظية، ومهارات التواصل غير اللفظية، وفي المهارات مجملة، ومدى توافرها، وتقديرها (ن=٣١)

التقدير	نسبة التوافر	متوسط الدرجة	البيان المستوى
ضعيف	٤٧,٧٢ %	٢٢,٩٠	مهارات التواصل اللفظية
ضعيف	٤٢,٢٨ %	١١,٨٤	مهارات التواصل غير اللفظية
ضعيف	٤٥,٧١ %	٣٤,٧٤	المهارات مجملة

يتضح من الجدول رقم (٦) السابق أن متوسط نسبة توافر مهارات التواصل التسع عشرة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى كانت (٤٥,٧١ %) وهذه النسبة المئوية تعادل تقدير (ضعيف) وفقاً لللائحة الجامعة الإسلامية.

كما يتضح من الجدول نفسه أن متوسط نسبة توافر مهارات التواصل اللفظية، ومهارات التواصل غير اللفظية كانت (٤٧,٧٢ و ٤٢,٢٨) على الترتيب، وكلتا النسبتين تعادل تقدير (ضعيف). أما مدى توافر كل مهارة على حدة من مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، فقد تراوحت بين (٢٦,٦١ % - ٥٤,٨٤ %)، وهذا يشير إلى أن المهارات جميعها حصلت على تقدير (ضعيف).

وهذا يوضح أن متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى لم يصلوا إلى مستوى التمكن في أية مهارة من مهارات التواصل، مما يدل على ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التواصل لدى هؤلاء المتعلمين.

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، ونصه: "ما مدى توافر أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بتطبيق اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على (٣١) متعلماً من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وتم رصد النتائج التي حصل عليها، وحساب نسبة توافرها. والجدول التالي يوضح متوسط درجات المتعلمين في أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار، وفي الدرجة الإجمالية للاختبار، ومدى توافرها، وتقديرها:

جدول رقم (٧)

متوسط درجات المتعلمين في الأبعاد الرئيسة للكفاءة الذاتية في الحوار، وبصورة إجمالية، ومدى توافرها، وتقديرها (ن = ٣١)

البيان	متوسط الدرجة	نسبة التوافر	التقدير
الإعداد للحوار	١٠٦,١٣	٦٦,٣٣ %	مقبول
تحديد أفكار الحوار وعناصره	١٧,١٦	٦٨,٦٥ %	مقبول
تقديم الحوار	٢٠,٢٦	٦٧,٥٣ %	مقبول
توظيف الأدلة في الحوار	٢٥,٤٥	٦٣,٦٣ %	مقبول
مراجعة الحوار	٢٣,١٦	٦٦,١٨ %	مقبول
الكفاءة الذاتية في الحوار إجمالاً	٢٠,١٠	٦٦,٩٩ %	مقبول

يتضح من الجدول رقم (٧) السابق أن متوسط نسبة توافر أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى كانت (٦٦,٩٩ %) وهذه النسبة المئوية تعادل تقدير (مقبول) وفقاً لللائحة الجامعة الإسلامية. كما يتضح من الجدول نفسه أن متوسط نسبة توافر كل بعد من الأبعاد الخمسة، تراوحت بين (٦٣,٦٣ و ٦٧,٥٣) على الترتيب، وهذه النسب المئوية في المحاور الخمسة جميعها تعادل تقدير (مقبول).

الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث، ونصه: "ما التصور المقترح لاستراتيجية (تجاوز)؟"

تم إعداد التصور المقترح وفقاً لما يأتي:

✱ **المبادئ التربوية للاستراتيجية المقترحة:** تركز هذه الطريقة على المبادئ السبعة الآتية:

- الهدف الرئيس من أية لغة هو تحقيق التواصل الفعال بين الناس سواء بصورة لفظية (عن طريق مهارات الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة، وما يرتبط بها من عناصر اللغة: الأصوات - المفردات - التراكيب) أو غير لفظية (الإشارات - الإيماءات - التواصل العيني - الحركات... الخ).
- الحوار مرتكز رئيس لأية عملية تواصل.
- التواصل والحوار متكاملان.
- التفكير في الموضوع المراد التواصل فيه يساهم في تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التواصل.
- تحديد عناصر الموضوع يساعد على عرضه بطريقة منظمة ومرتبطة.
- الاستدلال بالشواهد والأدلة يثري التواصل مع الآخرين، ويجعله أكثر مصداقية.
- مراجعة عملية التواصل تساعد على تجنب الأخطاء الواردة فيه، والتأكد من وصول الرسالة إلى المتلقي بالشكل الصحيح.

✱ **الهدف من الاستراتيجية المقترحة:** تمثل الهدف من الاستراتيجية المقترحة في مساعدة متعلمي اللغة العربية على التمكن من مهارات التواصل، وتنمية ثقتهم في قدراتهم اللغوية.

ويمكن القول أن هذه الاستراتيجية المقترحة تهدف إلى تحسين عملية التواصل سواء أكانت في موقف تعليمي أو في موقف من مواقف الحياة العامة.

* **مراحل الاستراتيجية المقترحة:** تعتمد الاستراتيجية التي اقترحها الباحث على تقسيم عملية التواصل إلى خمس مراحل، وهذا واضح من اسم الاستراتيجية "تجاوز" حيث يشير كل حرف من هذا الاسم إلى الحرف الأول من كل مرحلة من مراحل عملية التواصل كما يأتي:

- ت (تفكر).
- ح (حدد العناصر).
- ا (ابدأ التواصل).
- و (وظف الأدلة).
- ر (راجع تواصلك).

وتتضمن كل مرحلة من هذه المراحل الخمسة عددا من المتطلبات الفرعية، ويتضح ذلك فيما يأتي:

❖ تفكر:

وفي هذه المرحلة يتفكر المتعلم (*) في الموضوع الذي يريد أن يتواصل فيه بصورة عامة، وهذا يتوافق مع العلاقة القوية التي تربط اللغة بالتفكير، فالمتعلم لا يمكنه أن ينتج لغة صحيحة (تحدث- كتابة) إلا إذا فكر جيدا فيما يريد أن ينقله إلى الآخر/الآخرين بحيث يصل إليهم ما يريد أن ينقله إليه كما هو واضح في ذهنه.

وبصورة عامة يقوم المتعلم في هذه المرحلة بـ:

(❖) يمكن استخدام هذه الاستراتيجية في مواقف الحياة المختلفة، وليس في مواقف التعلم فقط، فالواقع يشير إلى أن تفكير الفرد فيما يريد أن ينقله للآخرين أو يستقبله منهم، ثم تحديد العناصر التي يتواصل فيها، وتوظيف الأدلة والشواهد، ومراجعة عملية التواصل وتقويمها يساهم في تحقيق أهداف تواصله بشكل كبير. وقد استخدم الباحث هنا كلمة (المتعلم) لأن سياق الحديث هنا عن تطبيق الاستراتيجية في العملية التعليمية.

- تحديد المفردات المناسبة التي يستخدمها بما يتناسب مع الموقف.
- تحديد التراكيب المناسبة التي يستخدمها بما يتناسب مع الموقف.
- تحديد الزمن المناسب للتواصل.
- التفكير في الأمور التي تزيد ثقته في عملية التواصل.
- تجهيز الأدلة المناسبة التي يمكن أن يستشهد بها في عملية التواصل.

❖ حدد العناصر:

في هذه المرحلة يقوم المتعلم بتحديد عناصر الموضوع الذي يريد أن يتكلم أو يكتب فيه، وهذه العناصر ليس لها عدد محدد، ومن ثم يراعى عند تحديد العناصر:

- * ترتيب العناصر ترتيباً منطقياً.
- * تغطية العناصر للموضوع الذي يريد أن يتواصل فيه.
- * اختيار العناصر المرتبطة بالموضوع ارتباطاً مباشراً.
- * الموازنة في أثناء العرض بين العناصر التي يريد أن يتواصل فيها مع الآخرين، بحيث لا يفرط في عرض أحد العناصر، ويختصر آخر.
- * مناسبة العناصر التي يحددها للزمن المتاح للتواصل، فلا تكون عناصر كثيرة بحيث لا يكفي الوقت لعرضها، أو قليلة تنتهي قبل الوقت المتاح.
- * مناسبة العناصر للمتلقين.

❖ ابدأ التواصل:

بعد التفكير في الموضوع، وتحديد عناصره، يبدأ المتعلم في عملية التواصل سواء كان هذا التواصل شفويًا أم كتابيًا، وهناك عدة أمور يجب مراعاتها عند التواصل الشفوي والمكتوب بصورة عامة، وهناك أمور خاصة بكل نوع من النوعين، وذلك كما يأتي:

❖ ما يراعى عند التواصل الشفوي والمكتوب:

- التقديم تقديمًا مناسبًا للموضوع.
- استخدام جمل سليمة المعنى والتركيب.
- الالتزام بالإطار العام للموضوع.
- دعم فكره وآراءه بالأدلة والشواهد.
- استخدام اللغة العربية الفصحى.
- اختيار التعبير المناسب للمواقف المختلفة.
- ترتيب الأفكار ترتيبًا مناسبًا.
- التعبير عن الفكر بالقدر المناسب من اللغة.
- ختم الموضوع بجمل قوية تؤثر في المتلقي.

❖ ما يراعى عند التواصل الشفوي:

- نطق الأصوات نطقًا صحيحًا.
- حسن الوقف عند التحدث.
- التحدث بشكل متصل لفترة زمنية مقبولة.
- التنويع في نبرات الصوت وفقًا للمعنى.
- التواصل بدون لازمات صوتية.
- التواصل بدون لازمات كلامية.
- التواصل بدون لازمات حركية.
- استخدام تواصل العينين بصورة مناسبة.
- استخدام الإشارات بصورة مناسبة.
- التواصل بثقة، بحيث لا يظهر الارتباك.

❖ ما يراعى عند التواصل المكتوب:

- مراعاة حسن الخط.
- الاهتمام بعلامات الترقيم.
- الاهتمام بتنظيم المكتوب.
- الاهتمام بالصحة الإملائية في أثناء الكتابة.

❖ وظف الأدلة:

هذه المرحلة متداخلة ومرتبطة بالمرحلة السابقة، حيث إنه يتم توظيف الأدلة في أثناء عملية التواصل، وفي هذه المرحلة يقوم المتعلم باستخدام الأدلة والشواهد والبراهين التي تؤكد ما يريد أن ينقله إلى الآخرين، وهذه الأدلة كثيرة ومتنوعة، حيث إنه من الممكن أن تكون الأدلة واحداً أو أكثر مما يأتي:

- القرآن الكريم.
- السنة النبوية.
- أقوال الصحابة أو تصرفاتهم.
- أقوال العلماء.
- الحكم والأمثال.
- الشعر.
- حدث من الأحداث الجارية.
- موقف من مواقف التاريخ الصحيح.
- الإحصاءات.
- خبرة شخصية له.

ويمكن أن يوظف المتعلم أي دليل آخر يراه مناسباً، ولكن يشترط في الدليل الذي يتم توظيفه في عملية التواصل ما يأتي:

- ارتباط الدليل بالموضوع الذي يتواصل فيه.
- صحة الدليل.
- مناسبة الدليل للمستمع أو القارئ (لغوياً، وثقافياً، واجتماعياً).
- مناسبة الدليل للوقت المتاح، فلا يكون موجزاً جداً، أو طويلاً جداً.

❖ راجع تواصلك:

الهدف الرئيس لهذه المرحلة هو تقييم المتعلم لعملية التواصل تقويماً

ذاتياً، بحيث يتأكد من أنه تواصل مع الآخر/الآخرين كما خطط وفكر، وجدير بالذكر أن عملية مراجعة التواصل الكتابي أكثر دقة من مراجعة التواصل الشفوي، وهذا يتفق مع المقولة المتعارف عليها في أدبيات تعليم اللغات من كون (التحدث) عفوياً، و(الكتابة) تنقيحاً.

وتهدف عملية مراجعة التواصل إلى التأكد من أن الكلام (شفوياً أو مكتوباً) خرج مرتباً في الذكر كما هو مرتب في الفكر.

ويراعى عند مراجعة عملية التواصل الشفوي ما يأتي:

- المراجعة السريعة للتواصل، حتى لا يشعر المستمع بطول الوقفات.
- تلخيص العناصر التي تم عرضها.
- توضيح بعض العناصر التي يرى أنها تحتاج إلى توضيح.
- تأكيد الجوانب المهمة التي يريد أن ينقلها إلى المستمع.
- تعديل الأجزاء التي لم تصل للآخرين بالشكل المطلوب.

الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث، ونصه: "ما فاعلية استراتيجية (تداول) المقترحة في تنمية مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب الفرق بين متوسطي درجات المتعلمين مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي باستخدام اختبار "ت"، كما قام بحساب قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا، وذلك بعد تطبيق اختبار مهارات التواصل لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تطبيقاً قبلياً وبعدياً، وتم رصد النتائج سواء لبعدي الاختبار إجمالاً، أم لكل محور على حدة وفيما يأتي توضيح ذلك:

١ - فاعلية استراتيجية "تداول" في تنمية مهارات التواصل مجملة:

نظراً لأن البحث الحالي قد استخدم التصميم التجريبي ذا المجموعة

الواحدة مع التطبيقين القبلي والبعدي، فقد تم حساب قيمة "ت" لمتوسطين مرتبطين ومتساويين في العدد. حيث يرتبط المتوسطان عندما يجرى اختبار قبلي على مجموعة من الأفراد، ثم بعد فترة يطبق الاختبار نفسه تطبيقاً بعدياً على العينة نفسها، ومن ثم تصبح ن ١ هي نفسها ن ٢ (منسي، ١٩٨٠: ١٧٢).

لذلك قام الباحث بحساب متوسط الفرق بين درجات المتعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار ٢١ (SPSS, V.21) وذلك باستخدام معادلة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين (Paired-Samples T Test).

ويوضح الجدول التالي قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات المتعلمين في اختبار مهارات التواصل في التطبيقين: القبلي، والبعدي لمجموعة البحث.

جدول رقم (٨)

المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة "ت" ودلالاتها في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التواصل في المهارات إجمالاً (ن=٣٨)

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
مهارات التواصل إجمالاً	القبلي	٣٥,٢٩	٧,٩٨	٣٥,٥٥	٣٧	١٣,٥٥	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٧٠,٨٤	١٢,٢٤				

يتضح من الجدول رقم (٨) السابق، أن قيمة (ت المحسوبة) تساوي (١٣,٥٥) وهي أكبر من قيمة (ت الجدولية) والتي تساوي (٢,٧٠٤) لدرجة حرية ٣٧ عند مستوى (٠,٠١) (فان دالين، ١٩٨٥: ٥٩٨؛ جابر، وكاظم، ١٩٩٦: ٤٦٠؛ Cohen & Lea, 2004: 232) مما يدل على أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين: القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد أن استخدام استراتيجية "تجاوز" المقترحة قد أدى إلى ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين وتنمية مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

ونظراً لأن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطات درجات مجموعة أو أكثر ليست كافية لبيان أهمية ذلك الفرق، وإنما هناك أمور أخرى يجب أن تؤخذ في الاعتبار مثل حجم ذلك الفرق، وما يمكن أن يترتب على معرفة ذلك الفرق من قرارات؛ أي أن القيمة العملية يجب أن تؤخذ في الاعتبار إضافة إلى الدلالة الإحصائية، لذا يفضل أن يتم حساب حجم التأثير (حجم الفرق) عندما تكون "ت" دالة إحصائياً؛ لأن مقاييس حجم التأثير لا تتأثر بحجم العينات، كما أن حجم التأثير يوضح مقدار تأثير المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة بينما الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك فحجم التأثير هو الوجه المكمل للدلالة الإحصائية (الدردير، ٢٠٠٦: ٧٦-٧٧).

لذلك قام الباحث بحساب قيمة (حجم التأثير) باستخدام معادلة حجم التأثير وفقاً لمعادلة مربع إيتا squared Eta (أبوخطب، وصادق، ١٩٩٦: ٤٣٩-٤٤٠؛ الدردير، ٢٠٠٦: ٧٧).

ويشير خطاب (٢٠٠٨: ٤٥٩) إلى أنه كلما ارتفعت قيمة حجم التأثير وكانت موجبة دل ذلك على أن المعالجة التجريبية كانت أكثر فاعلية، وعلى الرغم من أنه لا توجد قواعد محددة للحكم على حجم التأثير، إلا أن هناك اتفاقاً عاماً على أن حجم التأثير الذي تقع قيمته في العشرينيات (٢٠، ٠) يشير إلى أن المعالجة التجريبية أحدثت تأثيراً ولكنه ليس كبيراً، بينما حجم التأثير الذي تقع قيمته في الثمانينيات (٨٠، ٠) فأكثر يشير إلى أن المعالجة قوية وفعالة، وهذا يتفق مع ما أشار إليه الشربيني (٢٠٠٧: ٤٩١) في الحكم على قيمة حجم التأثير.

والجدول التالي يوضح قيمة حجم تأثير استخدام استراتيجية تحاور المقترحة في تنمية مهارات التواصل وفقاً لمعادلة مربع إيتا squared Eta:

جدول رقم (٩)

قيم "ت"، و η^2 ، و "d" ومستوى الدلالة في تنمية مهارات التواصل إجمالاً

البيان	قيمة "ت"	قيمة η^2	قيمة d	مستوى الدلالة
المبعد				
مهارات التواصل إجمالاً	١٣,٥٥	٠,٨٥٦	٤,٨٧	تأثير مرتفع

يتضح من الجدول رقم (٩) السابق أن قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا، قد تعدت نسبة (٠,٦) مما يدل على أن استخدام استراتيجية "تجاوز" المقترحة قد أدى إلى تنمية مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وهذا يدعم النتيجة التي تم التوصل إليها وعرضت في الجدول (٨) السابق من وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التواصل لصالح التطبيق البعدي.

٢ - فاعلية استراتيجية "تجاوز" المقترحة في تنمية مهارات التواصل: اللفظي، وغير اللفظي كل على حدة:

يوضح الجدول رقم (١٠) الآتي قيمة "ت" ودلالاتها في التطبيقين: القبلي، والبعدي لبعدي اختبار مهارات التواصل: اللفظي، وغير اللفظي:

جدول رقم (١٠)

المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة "ت" ودلالاتها في التطبيقين: القبلي، والبعدي لبعدي اختبار مهارات التواصل (ن=٣٨)

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
مهارات التواصل اللفظي	القبلي	٢٣,١٨	٥,٤٩	٢١,٧٤	٣٧	١٣,١٥	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٤٤,٩٢	٧,٦٩				
مهارات التواصل غير اللفظي	القبلي	١٢,١١	٣,٠٦	١٣,٨٢	٣٧	١٢,٩٣	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٢٥,٩٢	٥,٠٢				

يتضح من الجدول رقم (١٠) السابق، أن قيمة (ت المحسوبة) تساوي (١٣,١٥) بالنسبة لمهارات التواصل اللفظي، وتساوي (١٢,٩٣) بالنسبة لمهارات التواصل غير اللفظي، وهاتان القيمتان أكبر من قيمة (ت الجدولية) التي تساوي (٢,٧٠٤) لدرجة حرية (٣٧)؛ مما يدل على أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين: القبلي والبعدي

لاختبار مهارات التواصل لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد أن استراتيجية "تجاوز" المقترحة كان لها تأثير إيجابي في تنمية مهارات التواصل إجمالاً، والمهارات الخاصة بكل بالتواصل اللفظي، والتواصل غير اللفظي.

وللتأكد من هذه النتيجة تم حساب حجم التأثير لبعدي الاختبار وفقاً لمعادلة مربع إيتا، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (١١)

قيمتا "ت، و η^2 و d" ومستوى الدلالة لبعدي اختبار مهارات التواصل

البيان	قيمة "ت"	قيمة η^2	قيمة d	مستوى الدلالة
مهارات التواصل اللفظي	١٣,٥١	٠,٨٥٥	٤,٨٥	تأثير مرتفع
مهارات التواصل غير اللفظي	١٢,٩٣	٠,٨٤٤	٤,٦٥	تأثير مرتفع

يتضح من الجدول رقم (١١) السابق أن قيمة حجم التأثير في بعدي الاختبار: مهارات التواصل اللفظي، ومهارات التواصل غير اللفظي زادت جميعها عن (٠,٦)، مما يدل على أن استراتيجية "تجاوز" المقترحة كان لها تأثير مرتفع في تنمية مهارات التواصل اللفظي، وغير اللفظي.

الإجابة عن السؤال السابع من أسئلة البحث، ونصه: "ما فاعلية استراتيجية (تجاوز) المقترحة في تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

فيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها فيما يتعلق بفاعلية استراتيجية (تجاوز) المقترحة في تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، سواء في أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار بصورة مجمل، أم في كل بعد من أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار:

١ - فاعلية استراتيجية "تجاوز" المقترحة في تنمية أبعاد الكفاءة الذاتية

في الحوار:

يوضح الجدول رقم (١٢) الآتي قيمة "ت" ودلالاتها في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة الذاتية في الحوار:

جدول رقم (١٢)

المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة "ت" ودلالاتها في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار الكفاءة الذاتية في الحوار إجمالاً (ن=٣٨)

البيان البعدي	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار إجمالاً	القبلي	١٠٦,١٣	١١,٩٩	١٢,٢٦	٣٧	٤,٣٨	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	١١٨,٣٩	١٥,٧٨				

يتضح من الجدول رقم (١٢) السابق، أن قيمة (ت المحسوبة) بلغت (٤,٣٨)، وهذه القيمة أكبر من قيمة (ت الجدولية) التي تساوي (٢,٧٠٤) لدرجة حرية (٣٧)؛ مما يدل على أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة الذاتية في الحوار لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد أن استراتيجية "تحوار" المقترحة كان لها تأثير إيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار إجمالاً. وللتأكد من هذه النتيجة تم حساب حجم التأثير لبعدي الاختبار وفقاً لمعادلة مربع إيتا، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (١٣)

قيم "ت"، و η^2 و "d" ومستوى الدلالة في تنمية أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار إجمالاً

البيان البعدي	قيمة "ت"	قيمة η^2	قيمة d	مستوى الدلالة
اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار إجمالاً	٤,٣٨	٠,٣٨٢	١,٥٧	تأثير مرتفع

يتضح من الجدول رقم (١٣) السابق أن قيمة حجم التأثير في اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار زادت عن (٠,٦)، مما يدل على أن استراتيجية "تحاو" المقترحة كان لها تأثير مرتفع في تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٢ - فاعلية استراتيجية "تحاو" المقترحة في تنمية أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار:

يوضح الجدول رقم (١٤) الآتي قيمة "ت" ودلالاتها في التطبيقين: القبلي، والبعدي لأبعاد اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار:

جدول رقم (١٤)

المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة "ت" ودلالاتها في التطبيقين: القبلي، والبعدي لأبعاد اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار (ن=٣٨)

البيان	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
الإعداد للحوار	القبلي	١٧,١٦	٢,٩٣	١,٩٠	٣٧	٣,٤٩	٠,٠٠٢
	البعدي	١٩,٠٦	٢,٧٧				
تحديد أفكار الحوار وعناصره	القبلي	٢٠,٢٦	٣,٣٣	١,٥٨	٣٧	٢,١٠	٠,٠٤٥
	البعدي	٢١,٨٤	٣,٩٨				
تقديم الحوار	القبلي	٢٥,٤٥	٤,٠٤	٣,٠٣	٣٧	٢,٩٤	٠,٠٠٦
	البعدي	٢٨,٤٨	٥,٦٤				
توظيف الأدلة في الحوار	القبلي	٢٣,١٦	٣,٦٩	٣,٦٨	٣٧	٦,٣٤	٠,٠٠٠
	البعدي	٢٦,٨٤	٣,٦٤				
مراجعة الحوار	القبلي	٢٠,١٠	٣,٨١	٢,٠٦	٣٧	٢,٩٢	٠,٠٠٧
	البعدي	٢٢,١٦	٣,٢٥				

يتضح من الجدول رقم (١٤) السابق، أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين: القبلي

والبعدي لصالح التطبيق البعدي في أربعة من أبعاد اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار هي: الإعداد للحوار، وتقديم الحوار، وتوظيف الأدلة في الحوار، ومراجعة الحوار.

كما يتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين: القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في بعد واحد من أبعاد اختبار الكفاءة الذاتية في الحوار هو: تحديد أفكار الحوار وعناصره

وهذا يدل على أن استراتيجية "تجاوز" المقترحة كان لها تأثير إيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار إجمالاً، وفي كل بعد من أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار.

وللتأكد من هذه النتيجة تم حساب حجم التأثير لبعدي الاختبار وفقاً لمعادلة مربع إيتا، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (١٥)

قيم "ت"، و η^2 ، و "d" ومستوى الدلالة في تنمية كل بعد من أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار

البيان	قيمة "ت"	قيمة η^2	قيمة d	مستوى الدلالة
الإعداد للحوار	٣,٤٩	٠,٢٨٢	١,٢٥٤	تأثير مرتفع
تحديد أفكار الحوار وعناصره	٢,١٠	٠,١٢٥	٠,٧٥٤	تأثير مرتفع
تقديم الحوار	٢,٩٤	٠,٢١٨	١,٠٥٦	تأثير مرتفع
توظيف الأدلة في الحوار	٦,٣٤	٠,٥٦٥	٢,٢٧٧	تأثير مرتفع
مراجعة الحوار	٢,٩٢	٠,٢١٦	١,٠٤٩	تأثير مرتفع

يتضح من الجدول رقم (١٥) السابق أن قيمة حجم التأثير في أبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار جميعها زادت عن (٠,٦)، مما يدل على أن

استراتيجية "تحوّل" المقترحة كان لها تأثير مرتفع في تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار إجمالاً، وفي كل بعد على حدة.

تفسير النتائج

توصل البحث الحالي إلى قائمة بمهارات التواصل لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتقدم وهذه المهارات بلغ عددها تسع عشرة مهارة مقسمة على محورين رئيسيين هما: التواصل اللفظي، والتواصل غير اللفظي. وهذه المهارات مرتبة ترتيباً منطقياً من حيث البدء بمقدمة مناسبة للموضوع الذي يريد أن يتواصل فيه، وانتهاء بخاتمة قوية تؤثر فيمن يتلقى الرسالة، وبين المقدمة والخاتمة وردت عدة مهارات تجمع بين مهارات التحدث، وثلاثة من عناصر اللغة هي الأصوات، والمفردات والتراكيب، بالإضافة إلى المهارات الرئيسة في أية عملية تواصل من حيث ترتيب الأفكار ترتيباً مناسباً، ومراعاة حسن الوقف، وطلاقة الحديث لفترة زمنية مناسبة.

ونظراً للتكامل بين الجانب اللفظي وغير اللفظي في مهارات التواصل، فقد تم تضمين القائمة مجموعة من مهارات التواصل غير اللفظية، من حيث التنوع في نبرات الصوت وتجنب اللزمات بأنواعها: الصوتية، والكلامية، والحركية، واستخدام الإشارات والتواصل العيني بصورة مناسبة، إضافة إلى ضرورة الثقة في النفس في أثناء التواصل مما يترتب عليه عدم ظهور الارتباك.

وعلى هذا يتفق البحث الحالي مع دراسة (أبي عرابي ٢٠٠٧: ٩٦) التي توصلت إلى قائمة مهارات التواصل اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تضمنت: التعبير عن الأفكار باستخدام الصيغة النحوية المناسبة، واختيار التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة، والتعبير عند الكلام عن استيعاب نام الجملة العربية.

كما أن البحث توصل إلى قائمة بأبعاد الكفاءة الذاتية في الحوار تضمنت خمسة محاور، وانبثق عنها اثنتان وثلاثون عبارة فرعية، وهذه المحاور الخمسة

روعي عند إعدادها أن تكون متوافقة ومرتبطة ارتباطاً مباشراً بخطوات استراتيجية تحاور المقترحة، حيث إن كل محور من المحاور الخمسة يرتبط بمرحلة من المراحل الاستراتيجية تحاور المقترحة (تفكر- حدد العناصر- ابدأ التواصل - وظف الأدلة - راجع تواصلك).

ووفقاً للبيانات التي وردت في الجداول المرقومة (٨ و ١٠ و ١٢ و ١٤) ودلت على أن استخدام استراتيجية "تحاور" أدت إلى وجود فروق دالة إحصائية في تنمية مهارات التواصل، ورفع الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وهذا ما يؤكد ما ورد في الجداول المرقومة (٩ و ١١ و ١٣ و ١٥)، فإن الباحث يعزو هذا التأثير الإيجابي لاستراتيجية "تحاور" المقترحة إلى ما يأتي:

* تفكير المتعلمين فيما يريدون أن ينقلوه إلى الآخرين، يجعلهم يخططون جيداً لعملية التواصل، حتى وإن كانت عملية التفكير سريعة، إلا أنها تجعل المتعلم يضع إطاراً عاماً للتواصل من حيث زمن التواصل، والمفردات والتراكيب التي يستخدمها، والأدلة التي يحتاج إليها، وهذا يترتب عليه أن تزيد ثقة المتعلم في عملية حوارهِ وتواصلهِ مع الآخرين، فيجعله يستعد جيداً لعملية التواصل، ويقلل الشعور بالقلق أو الخوف من البدء في الحوار.

* تحديد عناصر الموضوع الذي يريد أن يتواصل فيه المتعلم يجعل عملية التواصل محددة لكل الطرفين: المرسل والمستقبل، كما أنه من شأنه أن يسهم في جعل عملية التواصل أكثر ترتيباً، وتقديم الموضوع مرتباً ومحدداً بعيداً عن الإطناب الممل أو الإيجاز المخل، وهذا من شأنه أن يزيد ثقة المتعلم في تواصلهِ بحيث يجعله يشعر بسهولة عملية التواصل، وتحديد أفكارهِ وترتيبها بشكل مناسب.

* توظيف الأدلة يجعل عملية التواصل أكثر إقناعاً وواقعية، حيث إن المتعلم عندما يستخدم الأدلة والبراهين يكون تواصلهِ أكثر مصداقية، ويكون أكثر تأثيراً في الآخرين.

* مراجعة التواصل الذي قام به المتعلم تجعله يتأكد من نقاط القوة التي تميز بها، ويعالج نقاط الضعف في عملية التواصل، وهذا من شأنه أن يجعل المتعلم لا يتمسك أو يتعصب لرأيه، لأنه بنفسه يتأكد من دقة وصحة ما نقله للآخرين من عدمه.

وبهذه النتيجة يتفق البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات التي توصلت في نتائجها إلى تنمية مهارات التواصل، مثل:

* دراسة أبي عرابي (٢٠٠٧) التي توصلت إلى أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين أداء المجموعتين: الضابطة التي تعلمت باستخدام المعاجم المتوافرة في الطريقة الاعتيادية، والتجريبية التي تعلمت باستخدام النموذج المقترح الذي قدمه الباحث لبناء معجم أحادي اللغة (عربي - عربي).

* دراسة الزيني وعبد العزيز (٢٠١٠) التي قدمت استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المدمج، وتوصلت إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات المحادثة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، لصالح التطبيق البعدي.

* دراسة سليمان (٢٠١٠) التي توصلت إلى تحسن مستوى الدارسات الناطقات بلغات غير العربية في مهارات التواصل الشفوي بنسبة ٧٥٪.

كما تتفق نتائج البحث الحالي التي توصلت إلى تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى مع نتائج دراسة إبراهيم (٢٠١٠) التي استخدمت برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية في الحوار لدى عينة من طلاب جامعة الملك خالد في بيشة، وتوصلت إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية الكفاءة الذاتية في الحوار لصالح المجموعة التجريبية.

التوصيات والمقترحات

- بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج، يمكن تقديم التوصيات الآتية:
- * أهمية استخدام قائمة مهارات التواصل التي تم التوصل إليها وتضمينها في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، خاصة في مقررات التعبير.
 - * الاهتمام بتنمية مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستويات اللغوية المختلفة؛ نظراً لما ظهر من ضعف مستوى المتعلمين- الذين طبق عليهم الاختبار - في هذه المهارات.
 - * ضرورة أن يقترح المختصون في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى استراتيجيات من شأنها أن تسهم في تطوير تعلمها وتعليمها؛ كي تواكب التوجهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية أو الثانية.
 - * الاهتمام بتجريب استراتيجيات التعلم الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بصورة عامة، وتعليم التعبير بصورة خاصة.
 - * صياغة محتوى مناهج اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بما يتناسب مع استراتيجيات التعلم الحديثة.
 - * إعداد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على استراتيجيات التعليم الحديثة، خاصة التي تركز على مهارات اللغة العربية (الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة)، وعناصرها (الأصوات - المفردات - التراكيب).
 - * توظيف استراتيجية تحاور في مواقف الحياة المختلفة، بما فيها المواقف التعليمية سواء في اللغة العربية أم في المقررات الأخرى.
- أما عن المقترحات التي يمكن تقديمها بناء على ما توصل إليه البحث الحالي فهي كما يأتي:

- * فاعلية استراتيجية "تجاوز" في تنمية مهارات التعبير الوظيفي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- * فاعلية استراتيجية "تجاوز" في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- * فاعلية استراتيجية "تجاوز" في تنمية مهارات الكتابة الناقدة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- * فاعلية استراتيجية "تجاوز" في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- * فاعلية استراتيجية "تجاوز" في علاج صعوبات تعلم الكتابة لدى متعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى.
- * فاعلية استراتيجية "تجاوز" في تنمية مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام.
- * فاعلية استراتيجية "تجاوز" في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

The Effect of the Proposed Strategy (TSSUR تحاور) in the Development of Communication Skills and Self-Efficiency in the Dialogue for the Arabic Learners Speaking other Languages

Dr. Ali A. Elhudaybi

Faculty of Education - Assiut University

A.R.E

Abstract

The research aims to provide a proposed strategy (T" Thinking - "S" Select items - "S" Start communication - "U" Use of evidence - "R" Review your communication), and measure its effect in the development and dimensions of self-efficacy communication skills in dialogue for students of Arabic language who speak other languages.

The researcher prepared six tools for Arabic learners speaking other languages; in the advanced level. These are: A questionnaire of communication skills, a questionnaire of self-efficacy in dialogue dimensions, a proposed program (includes: learner's book and teacher's guide), a test for communication skills, a rating checklist, and a self-efficacy test in the dialogue. For a sample of (166) learners from students in the fourth level at the Institute for Teaching Arabic to non-native speakers at the Islamic University in Madinah.

The research showed that the list of communication skills included two major skills that can be divided into nineteen sub-skills, and a list of the dimensions of self-efficacy in the dialogue including the five main dimensions, and can be divided into thirty-two phrases.

The results indicated that the average percentage of available communication skills for learners of the Arabic language who speak other languages equal (45.71%), and this percentage is considered (weak), while the average percentage of the availability of self-efficacy dimensions in dialogue equal (66.99%), and this percentage is an equivalent estimate (Acceptable).

The research concluded that there is a statistically significant difference (at

the 0.01 level) between the mean of the learners in the pre-post and the post-test in communication skills, and the self-efficacy in the dialogue dimensions confirmed that this conclusion is reached by calculating the value of ETA effect size equation. This confirms that the use of proposed strategy" TSSUR" has led to the improvement and development of communication skills and self-efficacy in the dialogue of learners of Arabic language speakers of other languages.

Based on these results, a number of recommendations and suggestions are cited.

المراجع

- ١ - إبراهيم، إبراهيم الشافعي (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية في الحوار وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة السعوديين. مجلة الإرشاد النفسي، العدد ٢٤، ٩٥-١٣٧.
- ٢ - أبو الحمائل، أحمد عبد الحميد (٢٠١٣). فاعلية برنامج إثرائي في العلوم لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة بنها، المجلد ٤، (٩٣ج١)، يناير، ١١١-١٨٢.
- ٣ - أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (١٩٩٦). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٥. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٤ - أبو صواوين، راشد محمد عطية (٢٠٠٣). برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طالبات الإعلام التربوي بجامعة الأقصى غزة - فلسطين. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ٥ - أبو عرابي، ناجح عبد الحافظ (٢٠١٠). بناء نموذج لمعجم تعليمي أحادي اللغة (عربي - عربي) ودراسة أثره في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية، رسالة دكتوراة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- ٦ - أحمد، عبد المنعم محمد محمد (١٩٩٨). أثر استخدام الأنشطة اللغوية الالاصفية في تنمية مهارات الاتصال الشفهي لدى تلاميذ التعليم الأساسي. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
- ٧ - البطوش، زياد عبد اللطيف عبدالقادر (٢٠١٤). مدى تضمين كتب التربية

- الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمهارات الحياتية. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٥٨، الجزء ٢، ٨٧٣-٨٩٢.
- ٨ - جابر، جابر عبد الحميد وكاظم، أحمد خيرى (١٩٩٦). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢. القاهرة، دار النهضة العربية.
- ٩ - جاي، ل. ر. (١٩٩٣). مهارات البحث التربوي (ت: جابر عبد الحميد جابر)، القاهرة: دار النهضة العربية.
- ١٠ - الحكيم، عبد الحكيم محمد أحمد والنظاري، بشرى محمد عبد الرحمن (٢٠١٥). فاعلية استخدام الأنشطة الاستقصائية في تنمية المهارات الحياتية والميول العلمية لدى طلبة الفيزياء بكلية التربية، المجلة العربية للتربية العلمية، ٤، ٢-٢٣.
- ١١ - حمد، معتصم محمد (٢٠١٣). الأنشطة التواصلية والتعلم اللغوي الناجح: اللغة العربية بوصفها لغة ثانية نموذجاً. مجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية، السنة العاشرة، ١٥، ١٠١-١٣٣.
- ١٢ - خطاب، علي ماهر (٢٠٠٨). القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٧. القاهرة: الانجلو المصرية.
- ١٣ - الدردير، عبد المنعم أحمد (٢٠٠٦). الإحصاء البارامترى واللابارامترى في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: عالم الكتب.
- ١٤ - الرشيدى، عايد عابد (٢٠١٥). تقويم مقرر التعبير بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة على ضوء معايير الجودة. رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- ١٥ - الزيني، محمد السيد وعبد العزيز، ياسر شعبان (٢٠١٠). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على استراتيجية التعلم المدمج في تنمية مهارات المحادثة لدى

- دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد ٢٠، العدد ١، ١١٣-١٦٠.
- ١٦ - سليمان، محمود جلال الدين (٢٠١٠). تنمية مهارات التواصل الشفوي لأغراض أكاديمية خاصة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ١٠١، مارس، ٧٨-١٤٥.
- ١٧ - السيد، فؤاد البهى (٢٠١٠). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ١٨ - الشرييني، زكريا (٢٠٠٧). الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- ١٩ - طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤). تحديد المهارات اللغوية ومستوياتها، في: المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٢٠ - عافشي، ابتسام بنت عباس (٢٠١٢). نموذج مقترح لتطوير مهارات الاتصال اللغوي اللازمة للتدريس الجامعي. دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٨٦، سبتمبر، ١٥-٥٣.
- ٢١ - عبد الحفيظ، فايز فكري (٢٠٠٧). تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية في ضوء التربية الحياتية البيئية لتنمية بعض مهاراتها والوعي بها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- ٢٢ - عبد الحميد، عبير سرورة (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية للطالب معلم التربية الفنية. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣١(٣ج١)، أبريل، ٣٠٤-٣٤٤.

- ٢٣ - عبد القادر، آدم أمين (٢٠١٤). مهارات الاتصال: النظرية والتطبيق. الدمام: مكتبة المتنبى.
- ٢٤ - علي، هداية هداية إبراهيم الشيخ (٢٠١٤). المهام اللغوية وإشباع حاجات الاتصال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الموهوبين لغوياً. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣٣، ٢٢٧-٣٠٩.
- ٢٥ - عمران، تغريد والشناوي، رجاء وصبحي، عفاف (٢٠٠١). المهارات الحياتية. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- ٢٦ - العيسوي، جمال مصطفى وموسى، محمد محمود (٢٠٠٣). مدى تمكن طالبات كلية التربية - جامعة الإمارات العربية المتحدة من بعض مهارات الاتصال اللغوي الشفهي. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٨، ٢٠-٧٠.
- ٢٧ - فان دالين، ديوبولد ب (١٩٨٥). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط٣. (ت: محمد نبيل نوفل، سلمان الخضري الشيخ، طلعت منصور غبريال، مراجعة: سيد أحمد عثمان). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٢٨ - اللولو، فتحية صبحي وقشطة، عوض سليمان (٢٠٠٦). مستوى المهارات الحياتية لدى الطلبة خريجي كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٥٩، ٨٦-١٠٤.
- ٢٩ - مركز تطوير المناهج (٢٠٠٠). المهارات الحياتية. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.
- ٣٠ - مزعل، أحمد حمو (٢٠١٣). القلق وتأثيره على تعلم اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية في المدارس العربية. مجلة جامعة المدينة العالمية لعلوم اللغة، جامعة المدينة العالمية بماليزيا، ١(١)، يناير.
- ٣١ - معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (٢٠١٤). تقرير الدراسة

الذاتية، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

٣٢ - منسي، محمود عبد الحليم (١٩٨٠). مقدمة في الإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة: دار المعارف.

٣٣ - يونس، فتحي علي (٢٠٠٥). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ونشرها في عصر العولمة (برامج التعليم والكتاب). مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٤٦، أغسطس، ٦٢-١٦.

- 34 - American Classical League (1997). **Standards for Classical Language Learning**. Miami University, Oxford, Ohio.
- 35 - American Council On The Teaching of Foreign Language (1996). **Standards For Foreign Language Learning: Preparing for the 21st Century**. Yonkers, National Standards In Foreign Language Education Project.
- 36 - Board of Education Commonwealth of Virginia (2000). **Foreign Language Standards of Learning for Virginia Public Schools**. June, Richmond, Virginia.
- 37 - Cohen, Barry & Lea, Brooke (2004). **Essentials of Statistics for the Social and Behavioral Sciences**. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- 38 - Delaware Department of Education (2000). **The Standards for Functional Life Skills Curriculum**, State of Delaware - Department of Education
- 39 - Erozkhan, Atilgan (2013). The Effect of Communication Skills and Interpersonal Problem Solving Skills on Social Self-Efficacy. **Educational Sciences: Theory and Practice**, 13(2), Spr, 739-745.
- 40 - Kansas State Board of Education (2000). **Kansas Curricular Standards For Foreign Language**, August.
- 41 - Littell, McDougal. (2004). **Illinois Foreign Language Standards: Stage 1-3**.

- 42 - Louisiana Department of Education (2005). Louisiana Foreign Language Content Standards: State Standards for Curriculum Development.
- 43 - Ministry of Education of British Columbia (2001). English as a Foreign language Standards. National Library of Canada Cataloguing in Publication Data.
- 44 - Nebraska Department of Education (1996). The Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks. Centennial Mall, South Lincoln.
- 45 - North Dakota Department of Public Instruction (2001). North Dakota Standards and Benchmarks: Content Standards Foreign Language.
- 46 - Patti, Harrington (Ed) (2006). Life Skills. Utah Broad of Education, Salt Lake City, Utah.
- 47 - Peace Corps Center (2001). Life Skills Manual. Center for Field Assistance and Applied Research Information Collection and Exchange, Publication No. M0063, Washington.
- 48 - Pennsylvania Department of Education (2002). Proposed Academic Standards for World Language. State Board of Education, Pennsylvania.
- 49 - Powney, Janet; Lowden, Kevin & Hall, Stuart (2000). Young Peoples Life-Skills and the Future, SCRE Research Report No 98, The Scottish Council for Research in Education, University of Glasgow.
- 50 - Qaddomi, Hussam (2013). Investigating Al - Quds Open University Students' EFL Learning Anxiety. **An-Najah Univ. J. Res.** (Humanities), 27(7), 1533- 1562.
- 51 - State of Delaware (2005). Foreign Languages Curriculum Framework: Content Standards. Available at: http://www.doe.state.de.us/Standards/Foreign_Language/standard_a.html
- 52 - Zimmerman, Barry & Cleary, Timothy (2006). Adolescents' Development of Personal Agency: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Self-Regulatory Skill. In F. Pajares, and T. Urdan, (Eds), **Self - Efficacy Beliefs of Adolescents**, Greenwich, CT: Information Age Publishing, 45-69.

