

فاعلية برنامج قائم على المدخل التواصلي
في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات التعبير الكتابي
لدى العراقيين الناطقين بالكرديّة

إعداد

د/ إيمان أحمد هريدي
أستاذ المناهج وطرق تدريس
اللغة العربية المساعد

أ/ سامي سلمان علي الجبوري
باحث دكتوراه بقسم المناهج وطرائق
تدريس اللغة العربية
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

أ. د/ صابر عبدالمنعم محمد
أستاذ المناهج وطرق تدريس
اللغة العربية

فاعلية برنامج قائم على المدخل التواصلي في تدريس اللغة العربية
لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى العراقيين الناطقين بالكرديّة

فاعلية برنامج قائم على المدخل التواصلي في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى العراقيين الناطقين بالكردية*

أ.د/صابر عبدالمنعم محمد وأ/ سامي سلمان علي الجبوري ود/ أحمد محمد عيسى

المقدمة:

اللغة العربية من أهم اللغات الحية في العالم اليوم، لأنها استوعبت ما نقل إليها من تراث الأمم والشعوب ذات الحضارات الضاربة في القدم كما أنها اللغة القومية للشعوب العربية، وأصبحت الرغبة متزايدة لتعلمها عند كل من يتعامل مع الأمة العربية في مختلف الأغراض، والمجالات.

ولقد بذلت جهود كبيرة في تطوير تعليم العربية، وتوظيف الأساليب والتقنيات التربوية الحديثة تيسيراً على غير الناطقين بها، ولكن المجال ما يزال رحباً لمرتاده، وما يزال تعليم العربية في مكانة متواضعة إذا ما قُورن بما يُبذل في تعليم الإنجليزية والفرنسية والألمانية وغيرها من اللغات (علي أحمد مدكور، ٢٠٠٨، ص ٥٩)، (علي عبد المحسن الحديبي، ٢٠٠٨م).

ومن ثم ظهرت اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن أهم هذه الاتجاهات: الاتجاه التواصلي الوظيفي الذي يركز على قدرة المتكلم العادي على التواصل بواسطة اللغة الأجنبية التي يحاول تعلمها حتى لو كان على علم يسير بقواعدها النحوية.

ولندرة هذا النوع من الدراسات في جمهورية العراق يتم تناول بعض الدراسات التي تعاملت مع عينة مماثلة؛ ليعتمد الباحث نتائجها كدليل على إمكانية توظيف مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات اللغة الثانية كدراسة Ping Li (2004) التي توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: ضرورة تكامل مهارات اللغة الأربع دون تفضيل بعضها على بعض في تعليم اللغة الثانية، واستثارة

* بحث استكمالاً لمتطلبات الحصول علي درجة دكتور الفلسفة في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

دافعية الدارسين وتحسين اتجاهاتهم نحو اللغة المستهدفة من خلال الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في مدخل التواصل اللغوي، ومراعاة الاحتياجات الفعلية للدارسين (المعرفية، والنفسية، والاجتماعية، واللغوية) لتنمية مهاراتهم اللغوية. والتعبير الكتابي باعتباره أحد المواد التي تساعد في تكوين الدارس وإعداده، وهو المصبب الذي تصب فيه جميع روافد اللغة، وهو الهدف الذي ترمي إلى تحقيقه جميع عمليات تعليم وتعلم اللغة بفروعها، وفنونها وعلومها، فالمرء بأصغريه قلبه ولسانه، أي بتفكيره ومكونات نفسه وللعجز عن التعبير أثر كبير في إخفاق الدارسين وتأخر نموهم الاجتماعي والفكري كما أن عدم الدقة يترتب عليه فوات الفرص وضياع الفائدة (محمد لطفي جاد، أبريل ٢٠٠٥م، ص ٢٩-٣١).

ويعزو (رشدي طعيمة) ضعف دارسي اللغة العربية في مهارات التعبير الكتابي إلى عدم حصوله على الممارسة التعليمية، مما يشف عنه الأداء المتدني في مهارات التعبير (رشدي طعيمة، ١٩٩٨م).

ويؤكد تلك الظاهرة النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية (سامي سلمان علي، ٢٠١٠م) وهي أن التعبير التحريري يعامل في مدارسنا من دون منهج مقنن بداية من أهداف تعليمه ومروراً بمحتواه، وأنشطته، وتدريسه، وتقويمه، كما نجد أنه يعلم في ضوء أسلوب تقليدي كما توصل اليه الباحث إلى مجموعة أسباب أسهمت في تدني مستوى الدارسين في مهارات التعبير الكتابي من أهمها:

✓ إهمال مقرر اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة لاحتياجات وميول الدارسين الأكراد.

✓ تقديم الدروس باللهجة العامية العراقية، وعدم استخدام اللغة العربية الفصحى مما يفقد الدارسين تركيزهم ويشتت انتباههم حين يكتبون أو يقرءون نصوص باللغة العربية.

✓ عدم تحديد مستوى الدارسين بشكل يساعد على تقديم المادة الدراسية المناسبة لهم.

ومن الخبرة الشخصية للباحث لاحظ أن الدارسين الأكراد يعانون من ضعف في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي مثل: شيوع الأخطاء النحوية والإملائية،

فضلاً عن استخدام الدارسين الأكراد الكتابة باللغة الكرديّة في الإجابة عن بعض الأسئلة التحريرية التي تطرح عليهم باللغة العربيّة.

وفي ضوء ما سبق، وجد الباحث أن المشكلة الرئيسيّة هي ضعف الدارسين الأكراد في توظيف مهارات التعبير الكتابي الوظيفي في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وصعوبة فهم محتوى المقررات الدراسية، وترددهم في التواصل الفعال مع المجتمع العربي، مما دفع به إلى محاولة إيجاد برنامج يساعد الدارسين الأكراد في التمكن من مهارات التعبير الكتابي

ثانياً - تحديد مشكلة البحث:

في ضوء كل ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى دارسي اللغة العربيّة الأكراد في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي. ولدراسة هذه المشكلة سيجيب البحث عن الأسئلة الآتية:

١. ما مهارات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لدارسي اللغة العربيّة للعراقيين الناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط؟
٢. ما البرنامج المقترح القائم على مدخل التواصل اللغوي لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي للعراقيين الناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط؟
٣. ما فاعلية مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربيّة العراقيين الناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط؟

ثالثاً - أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى:

١. تُعرّف مهارات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لدارسي اللغة العربيّة العراقيين الناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط.
٢. بناء برنامج مقترح في ضوء مدخل التواصل اللغوي لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربيّة العراقيين الناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط.
٣. تُعرّف فاعلية مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربيّة العراقيين الناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط.

رابعاً - مصطلحات البحث:

- **مدخل التواصل اللغوي هو:** تزويد الدارسين بالعبارات اللغويّة المناسبة التي تمكنهم من الاتصال المثمر سواء بمتحدثي اللغة المستهدفة تعلمها أو بالثقافة التي نشأت هذه اللغة فيها وينطلق أصحاب هذا الرأي من تصور

- الوظيفية للغة مؤداه أن اللغة ظاهرة إنسانية ابتكرها البشر لتحقيق الاتصال بعضهم ببعض (محمود كامل الناقة، ورشدي أحمد طعمية، ٢٠٠٣م، ص ٢١).
- **ويُعرفه الباحث إجرائياً بأنه:** عملية التفاعل بين الناطقين بالكردية ومعلميهم لتنمية مهارات اللغة العربية لديهم، ومساعدتهم في توظيف هذه المهارات في مواقف اتصالية حية شفويًا وتحرييرًا.
 - **التعبير الكتابي:** استخدام الرموز الكتابية في صوغ ما يجول في خاطر من أفكار، ومشاعر، وأحاسيس، وانفعالات (محمد لطفي جاد أبريل، ٢٠٠٥م، ص ٣٥).
 - **ويُعرفه الباحث إجرائياً بأنه:** استخدام الدارسين الأكراد للرموز الكتابية بطريقة صحيحة إملائيًا وبخط جميل للتعبير عما لديهم من أفكار، وأحاسيس بوضوح ودقة.
 - **اللغة الكردية:** هي لغة تنتمي إلى الأسرة الهندوأوروبية، ولها لهجتان رئيستان: الكرمانجية، ويتحدث بها معظم أكراد تركيا والجزء الشمالي من كردستان العراق، والسورانية أو الموكريانية، ويتحدث بها عدد أقل إلا أنها أكثر أهمية في الواقع؛ لأنها المستعملة غالباً في الأدب، ويتحدث بها أهالي السليمانية ومهاباد الإيرانية (المركزين الرئيسيين للنزعة القومية الكردية) (أحمد تاج الدين، ٢٠٠١م، ص ٥٨).

خامساً - حدود البحث:

تقتصر حدود البحث الحالي على مجموعة من دارسي اللغة العربية الأكراد في المستوى المتوسط من طلاب كلية التربية/ حويجة/ جامعة كركوك، وتم تطبيق البرنامج المقترح على عينة البحث لمدة ثمانية أسابيع من ١٩/٢/٢٠١٥ إلى ١٧/٤/٢٠١٥.

سادساً - إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث قام الباحث بالإجراءات التالية:

١. الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة وتحليلها لمعرفة مهارات اللغة العربية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بالكردية في المستوى المتوسط.

٢. إعداد قائمة بمهارات اللغة العربيّة التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لدارسي اللغة العربيّة الناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط في صورة استبانة والتأكد من صدقها وثباتها.
٣. إعداد اختبار لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي.
٤. بناء البرنامج المقترح.
٥. اختيار مجموعة البحث من دارسي اللغة العربيّة الناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط في كلية التربية/ حويجة/ جامعة كركوك، وتدريب البرنامج لمجموعة البحث وفق مدخل التواصل اللغوي.
٦. تطبيق أدوات البحث تطبيقاً قبلياً وبعدياً على مجموعة البحث.
٧. رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً، ومناقشتها، وتقديم التوصيات، والمقترحات في ضوء كل ما سبق.

سابعاً- أهميّة البحث:

يتوقع أن يفيد البحث الحالي كل من:

١. معلمي وموجهي اللغة العربيّة للناطقين بغيرها ليساعدهم على تمكين دارسي اللغة العربيّة الأكراد في المستوى المتوسط من مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.
٢. الناطقين بالكرديّة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي باللغة العربيّة، وإكسابهم العمليات المختلفة التي يتضمنها البرنامج المقترح.
٣. الباحثين، بما يفتحه هذا البحث أمام دراسات أخرى في مجال تنمية مهارات اللغة العربيّة للناطقين بغيرها.

الإطار النظري للبحث

المحور الأول- مهارات التعبير الكتابي الوظيفي باللغة العربية اللازمة للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط.

• مفهوم الكتابة:

يهدف تعليم اللغة العربيّة عموماً إلى تمكين الدارسين من أدوات المعرفة عن طريق تزويدهم بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة، واكتساب عاداتها الصحيحة، فالكتابة إحدى مهارات اللغة الأربع، وهي أهم ما ابتكره العقل البشري وأهم المخترعات التي توصل إليها الإنسان على الإطلاق؛ لأنّ بها تسجل الأجيال

تراثها وتستقى معارفها، والتعبير الكتابي برأي كلا من (رشدي طعيمة، ومحمود الناقّة) نشاط اتصالي - كالقراءة - ينتمي للمهارات المكتوبة، وهي مع الكلام نشاط اتصالي ينتمي إلى المهارات الإنتاجية، وإذا كانت القراءة عملية يقوم الفرد فيها بفك الرموز وتحويل الرسالة من نص مطبوع إلى خطاب شفويّ، فإن الكتابة عملية يقوم الفرد فيها بتحويل الرموز من خطاب شفويّ إلى نص مطبوع بهدف توصيل رسالة إلى قارئ يبعد عن الكاتب في المكان والزمان (رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقّة، ٢٠٠٦م، ص ٦٦).

ويرى (Donn) أن الكتابة هي ترجمة الأصوات المنطوقة إلى رموز خطيّة مكتوبة بطريقة منظمة بحيث تكون كلماتٍ وجملاً ونصوصاً ترتبط لتكون نصاً متناسقاً له معنى (Donn Byrne, 1988, p1).

وذكر (أبو زهرة) أن التعبير باللغة يحدث بواسطة إحدى مهارتي التعبير في عملية التواصل اللغوي؛ التحدث أو الكتابة، أو كلاهما يكون فيهما هدف المعبر باللغة نقل الفكر والتعبير عن المشاعر والأحاسيس، إلا أن المتحدث يستطيع أن يعبر عن أفكاره ومشاعره مستعيناً بالإيماءات وتعبيرات الوجه وإشارات اليدين، وإن الاتصال عن طريق التحدث يكون عادة في شكل تفاعل وجهاً لوجه، أمّا في الكتابة فالأمر مختلف لأنّ القارئ يكون غائباً عن الكاتب أثناء الكتابة (محمد عبد الحميد أبو زهرة، ٢٠٠٥م، ص ٢٥٤).

والكتابة هي عملية معقدة تتطلب مهارات حركية لرسم الحروف والكلمات (الخط) ومهارات عقلية تتطلب التعبير عن المشاعر والمعاني بكلمات وجمل وفقرات مكتوبة (هجائياً) كتابة صحيحة وهذه العمليات حددها (أحمد عبده عوض) بالآتي (أحمد عبده عوض، وجمال مصطفى العيسوي، ١٩٩٤م، ص ص ١٥ - ١٦):

العملية الأولى: وهي عملية إنشاء المعاني، وتتطلب عدة مهارات من الكتابة لإنشاء المعاني وتركيب اللغة مثل انتقاء الشكل الصحيح للجملة، والربط بين الجمل لتحديد الغرض من الإنشاء، والدقة باستخدام أدوات الربط لتراپطية الفقرة أو النص.

العملية الثانية: الرسم والتدوين وتتطلب عدة مهارات منها: رسم الحروف رسماً لا يجعل للبس محلاً، ومراعاة التناسب بين الحروف، وتناسق الكلمات

ومراعاة أساسيات الكتابة الصحيحة للحروف على فق شكل ورسم الحرف على سطور الورقة وعلى وفق كل لغة.

لذا، قسمت (رحاب زناتي) مهارة الكتابة إلى قسمين، هما (رحاب زناتي عبدالله يناير، ٢٠١٣م، ص ١٠٧)

- قسم يختص بمعناها البسيط (النقش والخط)، وهذا القسم يرتبط بمهارات علمي (الإملاء والخط)، وهذه المهارات تعد "مهارات آلية".

- قسم يختص بمعناها ك (فن وصناعة)، وهذا القسم يرتبط بمهارات علم (التعبير الكتابي)، وتعد مهاراته "مهارات فنية".

وكلا النوعين السابقين ينبغي أن يتعلمهم الناطق بغير العربية حتى يجيد مهارة الكتابة.

• أهمية تعليم الكتابة باللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط:

تأتي أهمية الكتابة عند (White) من كونها عملية تفاعل عقلي بين الكاتب واللغة من أجل إخراج نص مكتوب يمتاز بالموضوعية، ويحترم القواعد اللغوية، ويشير إلى بعض العوامل التي تساعد في إنجاز النص، كتجميع الأفكار وصياغتها لتقديمها بشكل يعبر عن رؤية الكاتب ويوصل أفكاره بشك واضح بعيد عن اللبس (White, R 2001, 62-69).

ويتمكن الدارس من التعبير عما يريد من مشاعر دون أن يتعرض للحرج أو يضجر منه أحد، ويكتسب مجموعة من المهارات اللغوية التي تجعله متمكناً من التعبير ببسر وسهولة عما يريد دون رقابة مباشرة، كما هو الحال في التعبير الشفهي والتي قد تعيقه عن إيصال رسالته إلى المتلقي بشكل معبر، كما أنها تمكن الدارس من البعد المعرفي. فضلا عن هذه الأهمية فإن تنوع دوافع متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، فمنهم دافعه الأول: فهم القرآن الكريم أي دافع ديني، ونوع آخر دافعه النفع المادي أو المعنوي من تعلم اللغة العربية، فإن كان المتعلم من النوع الأول، يتعلم اللغة العربية كي يتعلم الإسلام بلغته أي بلغة الإسلام.

فإن هذا المتعلم يشعر بأهمية الكتابة بنسبة كبيرة لسببين حددهما علي مذكور، وإيمان هريدي)، و(رحاب زناتي) بما يأتي:

(علي مذكور، وإيمان أحمد هريدي ٢٠٠٦، ص ٤)، (رحاب زناتي عبدالله، ص ١٠٧).

الأول: لأنه يعلم أن الكتابة لها مكانة في الدين الإسلامي، فقد وردت في العديد من الآيات القرآنية منها قوله تعالى: ﴿ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ﴾ (سورة القلم: ١)، ومنها ﴿فَرَأَىٰ ذُرِّيَّتَكَ الْأَكْرَمَ* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ* عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ (سورة العلق: ٣-٤).

السبب الثاني: أنه يرغب إكمال دراسته، وهذه الدراسة لها مهاراتها التي تستلزم إتقان الكتابة، فقد يكون هذا الدارس قادراً على التواصل الشفهي استماعاً وكلاماً، وقادراً على فهم ما يقرؤه، ولكنّه لا يستطيع التعبير عنه كتابة بشكل صحيح فيؤدي ذلك إلى رسوبه، وقد يحقق الدارس تطوراً جيداً في المهارات الشخصية التواصلية بقضائه وقتاً في بيئة يتعامل فيها مع أبناء اللغة، ولكنه يبقى لديه صعوبات في البيئة الأكاديمية التي تتطلب الكفاءة المعرفية، والعكس.

أما المتعلمون الناطقون بغير العربية الذين تدفعهم دوافع أخرى (كالمعمل في بلد عربي سواء بالسياسة أم البترول أم الصحافة أم غيرها) فهم أيضاً في حاجة ماسة إلى الكتابة كي يتواصلوا بها في مهنتهم المبتغاة.

وبهذا لا تكون الكتابة عملية آلية بحتة، يكفي فيها برص مجموعة من الكلمات لتكون جملاً، والجمل لتكون فقرات، والفقرات لتكون موضوعاً؛ بل الكتابة عملية إبداعية ينبغي على المعلم تعريف الدارس بأبعادها، فيدرسه على أن يسأل نفسه قبل أن يكتب لماذا أريد أن أكتب، وما الذي أود التعبير عنه؟ ثم لمن أوجه هذه الكتابة؟ (علي أحمد مذكور ص ٤١٢).

والكتابة في مدخل التواصل اللغوي تستلزم تدريب الدارسين على اكتساب خبرات في المراحل المختلفة للكتابة، بدءاً من مرحلة ما قبل الكتابة التي يجتمع فيها الدارس بيانات عمّا يريد ان يكتب حوله وانتهاءً بمرحلة التعديل والتجديد، والتي يعيد فيها الكاتب النظر فيما كتبه تطويراً وتحسيناً (رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة، ٢٠٠٦م، ص ٦٨).

وعلى الرغم من كل ما سبق فإن الاهتمام بتعليم الكتابة للناطقين بغير العربية ما زال محدوداً سواء أكان ذلك على المستوى النظري أم على المستوى التطبيقي، وأن اختلاف أهداف تعليم الكتابة العربية للناطقين بغيرها، وتنوعها تبيّن حاجة هذه المهارة إلى الاهتمام الأكبر بين المهارات اللغوية الأخرى.

• أهداف تعليم الكتابة باللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط

تتمثل في (محمود إسماعيل صيني وآخرون، ١٩٩٥م، ص ٤-١١):
تلخيص حوار أو نص في فقرة محددة بعدد من الكلمات، وكتابة دعوة قياساً على نموذج، وكتابة بطاقة تهنئة أو رد على رسالة، وكتابة موضوعات طويلة مع الاستعانة بعناصر وأفكار وأسئلة، وبسط الأفكار المركزة، وكتابة موضوع حر مختار من عدة موضوعات، والقدرة على التعبير في مرافق الحياة المختلفة، وكتابة ما يملى عليه من فقرات أو عبارات، والانطلاق في التعبير الكتابي في شتى الموضوعات.

وحدد (هداية هداية) أهداف التعبير الكتابي للناطقين بغيرها فيما يأتي:

(هداية هداية إبراهيم، ٢٠٠٨م).
إشباع رغبة الدارس في تُعرّف شكل المكتوب للرموز العربية، وتمكين الدارس من تدوين المادة اللغوية التي تعلمها في الفصل، وتهيئة الدارس لتعلم المهارات اللغوية الأخرى وإتقانها، وكتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة مع تمييز شكل الحروف في أول الكلمة ووسطها وآخرها، ومعرفة علامات الترقيم ودلالاتها، وكيفية استخدامها، ومعرفة مبادئ الإملاء، وإدراك ما في اللغة العربية من بعض الاختلافات في مفرداتها، واستخدام لصيغ النحوية المناسبة في الكتابة، وكتابة بعض الملاحظات المتعلقة بشئون حياته اليومية، وكتابة الجمل تامة وتنسيقها في شكل فقرات، وسرعة الكتابة معبراً عن نفسه بلغة صحيحة.

ومن خلال البحوث والدراسات السابقة يمكن تحديد مهارات الكتابة باللغة العربية اللازمة للناطقين بالكردية في المستوى المتوسط بما يلي:

- ✓ يرسم الحروف العربية رسماً صحيحاً.
- ✓ يميز في كتابته بين الحروف العربية المتشابهة.
- ✓ يميز في كتابته الحروف العربية غير الموجودة في الأبجدية الكردية.
- ✓ يكتب الكلمة المناسبة للموقف.
- ✓ يكتب نصوصاً وظيفية (كتقديم شكوى، أو كتابة اعتذار).
- ✓ يكتب جملة تامة للتعبير عن معنى.
- ✓ يصف أحداثاً حقيقية أو خيالية.
- ✓ يكتب باستخدام أدوات ربط مناسبة (و، ف، ثم، بل).
- ✓ يضع علامات الترقيم بشكل صحيح (، / . / ؛ ؟).

- ✓ يكتب إرشادات مختصرة.
- ✓ يكتب لافتة تعبيراً عن غرض معين.
- ✓ يكتب تعليقاً قصيراً.
- ✓ يكتب وصفا مختصراً.

المحور الثاني - مدخل التواصل اللغوي:

يُعرّف مدخل التواصل اللغوي بأنه: مدخل تدريسي يُركز على صقل الكفايات التواصليّة اللغويّة لدى الدارسين، وتصميم وتطبيق إجراءات تدريس المهارات اللغويّة الأربع على نحو يُبرز الاعتمادية المتبادلة بين كل من اللّغة والاتصال. (Richards & Rodgers, J. 1986)، وأطلق على مدخل التواصل اللغوي أكثر من مسمّى كالمدخل الوظيفي، أو المدخل المعرفي، وأخيراً مدخل التواصل اللغوي؛ لأنّه يهدف إلى تحقيق كفاية التواصل للمتحدث باللّغة الثانية. (فايزة السيد عوض، ١٩٩٨م، ص ٥٧)

• أسس مدخل التواصل اللغوي:

يقوم الأساس الفلسفي لمدخل التواصل اللغوي على تعليم الكفاية الاتصالية إلى جانب الكفاية اللغويّة.

وقد حدد (Savignon) أهم الأسس التي يقوم عليها مدخل التواصل اللغوي (Savignon, S. 2002, p2):

أ- التركيز على دور المتعلم: يتفق مدخل التواصل اللغوي مع ما تؤمن به مبادئ التربية الحديثة من التركيز على المتعلم كونه محور العملية التعليمية. ومن هنا يمكن أن يراعي هذا المدخل أموراً تخص المتعلمين حددتها دراسة (محمود خلف الله) وهي (محمود خلف الله، ١٩٩٩م، ص ٨٩):

١. مراعاة حاجات المتعلمين وقدراتهم اللغويّة والعقلية من خلال تحديد.

- ما يرغب المتعلم في تعلمه.
- ما يتطلبه المجتمع من الناحية (العلمية، والعملية، والاجتماعية، والثقافية)

• ما يجب تعلمه في اللغة.

٢. محاولة إيجاد نوع من التفاعل بين المتعلمين؛ لأن المتعلم يعد إيجابياً بدوره خلال تطبيق هذا المنهج من التعليم.

٣. توفير الحوافز التي تساعد على تنمية روح المنافسة بين المتعلمين وتدفعهم إلى محاولة تطبيق هذا النهج من التعلم.

ب- عرض المحتوى في مدخل التواصل اللغوي:

١. استثارة الإمكانيات اللغوية لدى المتعلمين في مواقف التواصل اللغوي، وهذا هو تعليم اللغة من خلال التواصل اللغوي، وهناك تعليم التواصل من خلال اللغة: وهو تزويد الدارس بمجموعة من فرص استخدام اللغة في مواقف حقيقية تشمل كل أشكال العلاقات بين اللغة والثقافة، وبين اللغة والمجتمع؛ لأن التواصل اللغوي لا يحدث إلا في سياق اجتماعي معين (علي أحمد مذكور، وآخرون، ٢٠١٠م، ص ٤٢٣).

٢. التدرج في الوظائف اللغوية التي تعرض للمتعلمين؛ لأنها مرحلة تتداخل فيها عمليات الصواب والخطأ، ليتمكن المتعلم من استخدام اللغة في مواقف الحياة المختلفة، فالذي يُحدد الوظائف اللغوية المراد تعليمها للدارس هو موقف التواصل الذي يتعرض له.

٣. التدريب على العمليات العقلية الخاصة بعمليات التركيب؛ ليستعملها المتعلم في مواقف اجتماعية، ومعنى هذا أنّ فهم اللغة شرط لإنتاجها.

ت- دور المعلم في مدخل التواصل اللغوي:

المعلم هو العامل المساعد في عملية التعلم؛ لذا فله أدوار عديدة كما جاء في دراسة كل من (MA Qinghong)، ودراسة (محمود شرابي) من أهمها:

(محمود علي محمد شرابي، ٢٠١١م، ص ١٠٦). (MA Qinghong, 2009, p. 50).
١. ينظم الاتصالات والنشاطات الصفية، ويخطط الدروس وفقاً لحاجة المتعلم.

٢. يبتكر الموقف التعليمي المناسب لحاجة المتعلم.

٣. ينصح ويوجه المتعلم في عملية التواصل.

٤. يشرف على أداء الدارسين.

٥. يشارك في النشاطات التواصلية كفرد من أفراد المجموعة.

المحور الثالث - بناء أدوات البحث وإجراءات تطبيقها:

يمكن تفصيل خطوات بناء كل أداة من هذه الأدوات على النحو التالي:

أولاً- إعداد قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بالكردية في المستوى المتوسط:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة لدارسي اللغة العربية العراقيين الناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط.

وقد اعتمد الباحث في إعداد هذه القائمة على ما يلي:

١. الإطار النظري للبحث الحالي.
 ٢. مراجعة البحوث والدراسات السابقة.
 ٣. مراجعة أهداف بعض برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى.
- وعلى ضوء الإجراءات السابقة تم حصر مهارات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة، وحذف المتشابه والمكرر منها، ووضعها في قائمة أولية بلغت (١١) مهارة.

حذف أربع مهارات من القائمة لحصولها على نسبة اتفاق أقل من (٧٥%) وهي: حذف المهارة (١) وهي "مراعاة القواعد الإملائية للكتابة العربية، كما حذفت المهارة (٤) " كتابة استقالة أو شكوى أو الاعتذار عن القيام بعمل معين"، كما حذفت المهارة (٨) "يدعم الأفكار بالأدلة والشواهد"، وحذف المهارة (١٠) "يستطيع أن يكتب نقدًا لفلم أو مسرحية"، كما أشار بعض المحكمون إلى تعديل بعض المهارات لتحقيق الصياغة اللغوية، وقد تمت الاستجابة لهذه الملاحظات وأوصى المحكمون بإضافة مجموعة من مهارات الكتابة التي تناسب دارسي المستوى المتوسط وهي: "يستخدم علامات الترقيم بشكل صحيح (، / . / ؛) و"يراعي قواعد النحو في كتاباته"، و"يكتب إرشادات مختصرة"، و"يكتب لافتة تعبيراً عن غرض معين".

واستجاب الباحث لهذه الملاحظات وأصبحت القائمة بصورتها النهائية

ثانياً- إعداد اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي:

- (١) **هدف الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس مدى توافر مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية الأكراد في المستوى المتوسط.
- (٢) **مصادر بناء الاختبار:** أعتُمِدَ في بناء الاختبار على المصادر التالية:
 - قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية العراقيين الناطقين بالكرديّة السابق تحديدها.
 - الدراسات والبحوث السابقة في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي الأدبيات المرتبطة بالتواصل التحريري وكيفية تقديره تقديراً موضوعياً.
- (٣) **وصف الاختبار:** تكون الاختبار من عشرة أسئلة كل سؤال يتفرع منه ثلاثة أسئلة، تتم الإجابة عن الأسئلة في ورقة إجابة أعدت لهذا الغرض.
- (٤) **صلاحية الاختبار:** بعد صوغ الاختبار في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من الخبراء في تعليم اللغة العربية، بهدف التحقق من صلاحيته كأداة لقياس مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى الدارسين الأكراد في البرنامج المقترح لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط.

وقد تم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ما أشار به المحكمون.

- (٥) **التجربة الاستطلاعية للاختبار:** طُبِّقَ الاختبار على مجموعة الدارسين الناطقين بغير العربية بلغ عددهم (١٤) أربعة عشر دارساً؛ وذلك لتحديد خصائص الاختبار الإحصائية والتحقق من وضوح تعليماته.
 - **زمن الاختبار:** لحساب زمن الاختبار قام الباحث بتسجيل الوقت الذي استغرقه كل دارس من الدارسين في الإجابة عن أسئلة الاختبار وقد أتم معظم الدارسين الإجابة عن أسئلة الاختبار قبل انتهاء الزمن المحدد، ولم تكن هناك شكوى تتعلق بعدم وضوح الأسئلة، وهذا يشير إلى مناسبة الزمن المخصص للإجابة عن أسئلة الاختبار، ومن ثم بلغ الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار (٩٠) دقيقة.
 - **ثبات الاختبار:** لتحديد معامل ثبات صورتي الاختبار، طُبِّقت صورتي الاختبار على عينة التجربة الاستطلاعية، وبعد تصحيح إجابات الدارسين، تم رصد مجموع درجات الدارسين على أسئلة الاختبار الزوجية، وكذلك مجموع الدرجات على أسئلة الاختبار الفردية والدرجة

الكلية للاختبار، وتم استخدام برنامج SPSS لحساب معامل الارتباط من الدرجات الخام بالطريقة العامة، فكان معامل الارتباط بين التطبيقين (٠.٨٦) أي أن معامل ثبات الاختبار مرتفع.

٦) الصورة النهائية للاختبار: بعد التحقق من سلامة ضبط الاختبار إحصائياً، أصبح قابلاً للتطبيق.

ثالثاً - بناء البرنامج المقترح:

سار إعداد البرنامج في هذا البحث وفق الخطوات التالية:

- (١) الدارسون الذين أعد لهم البرنامج: أعد هذا البرنامج للدارسين في برامج تعليم اللغة العربية القائم على مدخل التواصل اللغوي للناطقين بالكرديّة الذين وصلوا إلى المستوى المتوسط في كلية التربية/ حويجة/ جامعة كركوك.
- (٢) طرائق التدريس في البرنامج: اعتمد البرنامج على استراتيجيات التعلم التعاوني؛ لأن هذه الاستراتيجيات تضمن اشتراك الدارسين اشتراكاً إيجابياً في العملية التعليمية، حيث تزيد من اهتمام الدارسين، ودافعيتهم، وتثير انتباههم، كما أنها تقلل من شعورهم بالملل والتشتت والانصراف عن الدرس.
- (٣) الوسائل والأنشطة التعليمية: حُطّطت الوسائل والأنشطة التعليمية بالبرنامج لتلبية حاجات الدارسين في ضوء فلسفته القائمة على التواصل اللغوي، ومن أهم هذه الوسائل والأنشطة:
 - استخدام صور وملصقات حائطية تعبر عن المواقف التواصلية التي تتناسب وموضوع الدرس، بحيث يتسنى للدارس وصفها، والتعليق عليها.
 - مناقشة الكلمات الجديدة والمفردات الصعبة التي تعرض لها الدارس أثناء الشرح مثل مناقشة المعلم مع الدارسين الكلمات.
 - استخدام الكلمات والجمل في مواقف تطبيقه متنوعة للمهارات اللغوية.
 - دراسة المحتوى المتاح من خلال وسائل تعليمية متنوعة مثل: لقطات فيديو، عروض فلاش، عروض تقديمية.
- (٤) أساليب التقويم في البرنامج:
 - التقويم القبلي: ويتم ذلك عن طريق تطبيق اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي وفي ضوء نتائج تطبيق الأدوات يتم بناء البرنامج المقترح.

- **التقويم التكويني:** ويتم التقويم التكويني في هذا البرنامج من خلال التقويم المرحلي الذي يقدمه المعلم عقب الانتهاء من كل درس، وكذلك من خلال الملاحظات التي يدونها المعلم عن الدارس أثناء تطبيق البرنامج، والمناقشات، والمداولات التي تحدث بين المعلم والدارس، والتقارير اليومية التحريرية التي يقدمها الدارسون.
- **التقويم الشامل:** ويحدث هذا النوع من التقويم بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، ويستهدف تحديد المستوى النهائي للدارسين بعد تطبيق البرنامج، ويتم ذلك من خلال تطبيق اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي بعدياً.

٥) صلاحية البرنامج للتطبيق:

للتحقق من صلاحية البرنامج للتطبيق عُرضَ على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية، وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى ارتباط المحتوى بالأهداف المرجوة من الدارسين، وكفاية المحتوى لتحقيق هذه الأهداف، والصحة اللغوية للمحتوى، ووضوحه ومناسبته لخصائص الدارسين، وقد اعتبر الباحث المحتوى الذي يجمع عليه ٨٠% فأكثر من المحكمين مقبولاً، وقد أوصى المحكمون بضرورة إعادة عنونة بعض الدروس؛ لتعبر بصورة أدق عن مضمونها، وتبسيط بعض الجمل التي وردت في المحادثات، وبمراعاة ما أوصى به المحكمون من ملاحظات، يكون البرنامج قد وُضِعَ في صورته النهائية، وأصبح قابلاً للتطبيق.

٦) تطبيق تجربة البحث:

قام الباحث بتطبيق بحثه على عينة مقصودة من دارسي اللغة الأكراد من طلاب الفرقة الأولى من قسمي التاريخ، والأحياء في كلية التربية/ حويجة/ جامعة كركوك، وقد شملت مجموعة البحث (٢٨) دارساً وبنات عدد ساعات (٩٠) لا تشمل زمن الاختبارين القبلي والبعدي وفق الخطة الزمنية التالية:

١. التطبيق القبلي للاختبار وافق يوم الثلاثاء ٢٠١٥/٢/١٧.

٢. تطبيق البرنامج من بداية يوم الخميس ٢٠١٥/٢/١٩ إلى يوم ٢٠١٥/٤/١٧ الأسبوع ولكل يوم ثلاث ساعات تدريسية.

٣. التطبيق البعدي للاختبار وافق يوم الأحد ٢٠١٥/٤/٢٠.

رابعاً - نتائج البحث وتوصياته ومقترحاته:

يتناول الباحث في هذا الجزء عرض نتائج تطبيق أدوات البرنامج، ويتم ذلك من خلال الإجابة عن أسئلة البحث التالية:

أولاً- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث؛ ونصه؛ ما مهارات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لدارسي اللغة العربية العراقيين الناطقين بالكردية في المستوى المتوسط؟

تم التوصل إلى قائمة بمهارات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة للدارسين الأكراد في المستوى المتوسط بلغ عدد مهاراتها (١١) مهارة، وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلة البحث الحالي، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج كثير من الدراسات التي سعت لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي مثل: ودراسة محمود محمد علي شرابي (٢٠١١م)، ودراسة رحاب زناتي عبدالله (٢٠١٣م)، هداية هداية إبراهيم (٢٠٠٨م).

ثانياً- للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه: ما البرنامج القائم على مدخل التواصل اللغوي لتنمية مهارتي التعبير الكتابي الوظيفي للعراقيين الناطقين بالكردية في المستوى المتوسط؟

قد أجاب الباحث عن هذا السؤال في ثنايا أدبيات البحث وخلال إجراءات البحث سابقة الذكر، وذلك من خلال ما يلي:

تحديد فلسفة البرنامج، وتحديد أسسه، والهدف العام من البرنامج، وتحديد الهدف الخاص منه، واختيار محتوى البرنامج بما يتناسب مع خصائص داري اللغة العربية الأكراد في المستوى المتوسط، وتحديد استراتيجيات التدريس المستخدمة في البرنامج المقترح القائم على مدخل التواصل بما يتسق مع برامج تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي للناطقين بالكردية في المستوى المتوسط، وتحديد الوسائل التعليمية التي تستخدم في تدريس البرنامج المقترح، وتحديد أدوات تقويم البرنامج. وتم بناء البرنامج في ضوء كل ما سبق.

ثالثاً: للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذي نصه: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارتي (الاستماع والتحدث) لدارسي اللغة العربية الناطقين بالكردية في المستوى المتوسط؟.

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب قيمة (ت) والانحراف المعياري ولفرق بين متوسطي درجات الدارسين في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التعبير

الكتابي الوظيفي، وتمت معالجة البيانات باستخدام اختبار " ت " للعينات المستقلة، كما استخدم الباحث معادلة مربع إيتا لقياس حجم أثر البرنامج وقد أسفرت هذه المعالجة عن النتائج التي يوضحها الجدول التالي:

جدول (١)

قيمة (ت) والانحراف المعياري للفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التعبير الكتابي

| المهارة | التطبيق | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | حجم الأثر |
|---------|---------|---------|-------------------|-------------|--------|-----------|
| الكتابة | القبلي | 11.86 | 2.606 | 27 | 7.980 | 0.70 |
| | البعدي | 16.36 | 3.572 | | | |

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات الدارسين " عينة البحث" في مهارات الكتابة ككل لصالح التطبيق البعدي، وقد بلغ حجم تأثير هذا البرنامج (٠.٧٠)، وهو حجم تأثير متوسط مما يعني تحسن مستوى الدارسين في مهارات الكتابة، وفاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة ككل.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بما يلي:

ارتفاع حجم أثر المعالجة التجريبية استناداً إلى فاعلية البرنامج المقترح الذي منح الدارسين فرصة لمعالجة مشكلاتهم الكتابية في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي من خلال:

١. تدريب الدارسين على مفاهيم ثقافية، وأنشطة إثرائية ساعدتهم على الارتقاء بمستوى كتاباتهم.
٢. استخدام استراتيجيات مناسبة لتعلم الكتابة تتلاءم مع مستوى الدارسين، وإتباع خطوات إجرائية لكل إستراتيجية تساعد على تنفيذها بدقة بما يساعدهم على إتقان مهارات التعبير الكتابي.
٣. إكساب الدارسين مفردات لغوية جديدة خلال فترة التطبيق مما زاد من ثروتهم اللغوية، وساعدهم على إجادة التعبير الكتابي، وتحديد أفكارهم وإجادة التعبير عنها.

واتسقت النتيجة السابقة متنسقة مع النتائج التي خرجت بها دراسة كل من: Ahmad Abdurrahman Al-Salem (٢٠٠٨م)، ودراسة هداية هداية إبراهيم (٢٠٠٨م)، ودراسة ثريا عبد الوهاب العلمي (٢٠٠٥م)، ودراسة محمد أحمد عيسى (٢٠٠٤م)

قصيرا"، حيث بلغ حجم أثر البرنامج (٠.٦٤)، وهو حجم تأثير متوسط في مهارة "يكتب إرشادات مختصرة." (٠.٥٨) وهو حجم تأثير متوسط ومهارة.

أما في المهارات الأخرى فكان تأثير البرنامج ضعيف ويمكن تفسير النتائج السابقة بما يلي:

١. توسط حجم أثر البرنامج: في مهارة "يميز في كتابته بين الحروف العربية المتشابهة، وفي مهارة "يكتب لافتة تعبيراً عن غرض معين" وفي مهارات، "يكتب تعليقا قصيرا"، وفي مهارة "يكتب إرشادات مختصرة، ويرجح الباحث هذه النتيجة لما قدمه مدخل التواصل اللغوي من دور كبير في استثارة قدرات الدارسين المختلفة في الكتابة، وربطها بالمواقف الوظيفية التي تقابلهم في الحياة اليومية التي يتعرضون لها، ككتابة رسالة أو كتابة تعليمات معينة، وقد ساعد البرنامج المقترح الدارسين في التعبير الكتابي عن هذه المتطلبات بصورة حرة مع الالتزام قدر الإمكان بقواعد اللغة السليمة في الكتابة.
٢. ضعف حجم تأثير البرنامج في مهارة "يميز في كتابته الحروف العربية غير الموجودة في الأبجدية الكردية"، ومهارة يكتب وصفا مختصرا. ومهارة "يستنتج يضع علامات الترقيم بشكل صحيح)، (/ . / ؛ ؟). ومهارة "يكتب الكلمة المناسبة للموقف، ويمكن تفسيرها؛ لأنّ الدارس يستخدم التعبير الذي يعرفه تجنباً وتحاشياً للأخطاء قدر الإمكان كما أن الدارسين في هذا المستوى يستخلصون رصيدهم اللغوي متخطين مواطن الضعف لديهم لما تتيحه هذه المهارات من حرية التعبير. أما ضعف حجم تأثير البرنامج في مهارات ". يكتب جملة تامة للتعبير عن معنى، ومهارة يكتب باستخدام أدوات ربط مناسبة؛ لأنّ الدارس يجبر على الكتابة في اتجاه معين؛ لكنه اتجاه في الغالب لا يحتاج إلى اتساع خبرة الدارس، والإجابة فيه لا تحتاج إلى كلام كثير أو تنوع في اللغة والأسلوب، كما أن عامل الصدفة يكون متواجد في داخله أحياناً.

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

أثبتت النتائج السابقة تقدم دارسي اللغة العربية الأكراد في المستوى المتوسط في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي، وهذا ما أظهرته دلالة التحليل الإحصائي للتطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث وارتفاع حجم أثر البرنامج المرتبط بكل مهارة من مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أثر البرنامج المقترح الذي ساعد المعلم في تحديد مواطن الضعف التي يعاني منها الدارسون، والطريقة التي مكنته من تصنيف هذه الصعوبات ومعالجتها من قبل المعلم والدارس، كما ساعدت الدارسين على تخطي هذه الصعوبات، ومن ثم التعرف على الأخطاء التي يقعون فيها الدارسون، ومعالجتها بما يستخدمه الباحث من استراتيجيات ووسائل تعليمية تساعد الدارسين على مواصلة الدراسة بمستوى مناسب من التمكن من مهارات اللغة العربية.

ويمكن أن نستخلص من هذه النتائج ما يلي:

١. خلصت نتائج البحث إلى قائمة مهارات الكتابة، لدى الدارسين الأكراد في المستوى المتوسط
٢. أثبت البحث فاعلية البرنامج المقترح في تمكين الدارسين الأكراد من مهارات التعبير الكتابي الوظيفي حيث كان مستوى الدارسين في الاختبار القبلي متدني فلم يبلغ مستوى التمكن لدى الدارسين في أي مهارة من التعبير الكتابي الوظيفي ٥٠% إلا أن هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠١) بين متوسط درجات الدارسين عينة البحث في الاختبار البعدي وبلغ حجم أثر البرنامج لدى الدارسين عينة البحث في مهارات التعبير الكتابي (٠.٧٠) وهو حجم تأثير متوسط وهذه النتائج تؤكد فاعلية البرنامج القائم على مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى الدارسين الأكراد في المستوى المتوسط.

التوصيات:

١. ضرورة إنشاء قسم متخصص لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات العراقية والاستعانة بالخبرات المصرية.
٢. تشكل لجنة لتصميم مناهج ومقررات اللغة العربية لتصميم مناهج تتناسب مع مستوى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في العراق.
٣. ضرورة إعداد برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لتدريبهم على تنمية مهارات. اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء مدخل التواصل اللغوي.

٤. مراعاة التكامل بين مهارات اللغة العربية في أثناء عملية التدريس.

المقترحات:

١. استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التواصل اللغوي لتنمية مهارات الحوار للناطقين بالكرديّة في المستوى المتوسط.
٢. برنامج إثرائي مقترح قائم على المخل الوظيفي للغة لتنمية مهارات التواصل الشفهي للناطقين بالتركيّة في المستوى المتقدم.
٣. برنامج مقترح قائم على معايير تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بالكرديّة في المستوى المبتدئ.
٤. برنامج مقترح قائم على معايير تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في تنمية التعلم النشط لدى دارسي اللغة العربية الأكراد لأغراض خاصة.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

- أحمد تاج الدين (٢٠٠١م): الأكراد تأريخ شعب وقضية وطن، القاهرة، دار الثقافة.
أحمد عبده عوض، وجمال مصطفى العيسوي (١٩٩٤م): (تعليم اللغة العربية
بين الفنون والفروع، رؤية نظرية وتطبيقية وتجديدية، كلية التربية،
جامعة طنطا.
- رحاب زياتي عبدالله (٢٠١٣م): تعليم الكتابة للناطقين بغير العربية بين النظرية
والتطبيق، ورقة مقدمة إلى الملتقى العلمي الأول لتعليم اللغة العربية لغير
الناطقين بها " تجارب ورؤى مستقبلية" للفترة من ١٤-١٦ يناير.
- رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة (٢٠٠٦م): تعليم اللغة اتصالياً بين
المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم
والثقافة، ايسيسكو.
- رشدي طعيمة (١٩٩٨م): الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس،
القاهرة، دار الفكر العربي.
- سامي سلمان علي (٢٠١٠م): تقويم استخدام استراتيجيات تعليم الأدب والنصوص
لدى طلاب السنة الرابعة بأقسام اللغة العربية في الجامعات العراقية،
رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.
- علي أحمد مذكور (٢٠٠٨م): تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر
العربي.
- علي أحمد مذكور، وآخرون (٢٠١٠م): المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية
للناطقين بلغات أخرى، القاهرة، دار الفكر العرب.
- علي أحمد مذكور، وإيمان أحمد هريدي (٢٠٠٦م): تعليم اللغة العربية لغير
الناطقين النظرية والتطبيق، القاهرة، دار الفكر العرب.
- علي عبد المحسن الحديبي (٢٠٠٨م): فاعلية برنامج قائم على معايير تعليم
اللغة العربية كلغة أجنبية في تنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين
بلغات أخرى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- فايز السيد عوض (١٩٩٨م): تقويم اختبارات اللغة العربية لشهادة إتمام الدراسة
الثانوية العامة في ضوء مدخل التواصل اللغوي، المؤتمر العلمي الثالث،
التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين، كلية التربية جامعة طنطا.

محمد عبد الحميد أبو زهرة (مايو، ٢٠٠٥م): تأثير التكامل بين القراءة والكتابة في تنمية المهارات الأساسية للكتابة لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية، دراسات في المناهج وطرائق التدريس، العدد ١٠٣.

محمد لطفي جاد (أبريل، ٢٠٠٥م): برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد الثاني.

محمد لطفي جاد (أبريل، ٢٠٠٥م) برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد الثاني.

محمود إسماعيل صيني وآخرون (١٩٩٥م): العربية للحياة منهج متكامل في تعليم العربية لغير الناطقين بها، الكتابان الثالث والرابع، الرياض جامعة الملك سعود.

محمود خلف الله (١٩٩٩م): تقويم الكتاب المدرسي للغة العربية للصف الرابع من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة عين شمس.

محمود علي محمد شرابي (٢٠١١م): فاعلية استراتيجيه مقترحة قائمة على مدخلي التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة

محمود كامل الناقة، ورشدي أحمد طعمية (٢٠٠٣م): طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو. هداية هداية إبراهيم (٢٠٠٨م): برنامج مقترح لعلاج الصعوبات اللغوية الشائعة في كتابات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء مدخل التقابل اللغوي، وتحليل الأخطاء، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية- جامعة القاهرة.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

Donn Byrne (1988): *Teaching Writing Skills*, Longman Group.

- MA (2009,): Qinghong Key Elements in Conducting Communicative Approach to Language Teaching. *Canadian Social Science*, .
- Ping Li, (2004): *Chinese EFL Teachers' Perceptions of Implementation of Communicative Language teaching at tertiary level*, M.S of . McGill University, Montreal
- Richards & Rodgers, J. (1986): *Approaches and Methods in Language Teaching* .Cambridge: Cambridge University press.
- Savignon, S.(2002): *Interpreting, communicative language teaching*, yale University press, Newtaven, London.
- White, R (2001): adopting GrIce's maxims in the teaching of the writing *.E.L.T journal* 55 (1),