المجلد 14 العدد 4 ديسمبر 2013

فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية

د. ماهر شعبان عبد الباري
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة بنها
mahershaban@yahoo.com

فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية

د. ماهر شعبان عبد الباري
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة بنها

الملخص

استهدف البحث بناء برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة The Cognitive Academic Language Learning Approach CALLA والتحقق من فاعليته في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، واختبارًا لقياس هذه المهارات، وتم بناء البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي، وكذا دليلاً للمعلم، وتم تطبيق الدراسة على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بلغ عددها ثمانين تلميذًا وتلميذة، قسمت إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وطبق البرنامج لمدة ستة أسابيع بمعدل حصتين أسبوعيًا.

وكشفت نتائج الدراسة عن النتائج الآتية: وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في اختبار الاستماع الناقد ككل، وفي كل مهارة فرعية كلٍّ على حدة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية، ويعزو الباحث هذا الفرق إلى الإجراءات التدريبية المتبعة في البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة الذي تم بناؤه في ضوء استراتيجيات تعلم اللغة، علاوة على استثارة البرنامج لممارسة التلاميذ لعمليات التفكير في المسموع، وإعمال عقولهم فيما يقال، ومراقبة قدراتهم العقلية في أثناء الاستماع إلى نصوص وموضوعات مختلفة.

وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام ب تنمية مهارات الاستماع الناقد باستخدام برامج ومداخل واستراتيجيات حديثة.

الكلمات المفتاحية: المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، مهارات الاستماع الناقد.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٢/٢/٢٩م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٢/١٢/١٨م

المجلد 14 العدد 4 ديسمبر 2013

The Effectiveness of a Program Based on the Cognitive Academic Language Learning Approach (Calla) in Developing Preparatory Stage Pupils' Critical Listening Skills

Dr. Maher S. Abdul-Barry
Faculty of Education
Banha University

Abstract

The present study aimed at building a program based on the cognitive academic language learning approach (CALLA) and investigating the effectiveness of it for developing preparatory stage pupils' critical listening skills. In order to achieve the study objective, a list of critical listening skills required for the prep stage pupils was identified and judged by a jury of experts. A test was developed and its validity and reliability were measured. The CALLA-based program was built and a teacher's manual for training the first year prep stage pupils on the program was developed. The program was experimented on a sample of 80 male and female pupils, 40 for the experimental group and 40 for the control group. It was conducted for six weeks, two classes a week. The study revealed that the CALLA-based program was effective in developing the study sample's critical listening skills. The present study recommended that listening skills in general and critical listening in particular should be more concerned with. The critical listening skills should be included in the Arabic language curricula and their assessment tools and techniques should be available. Finally, teachers' manuals for teaching the modern trends in Arabic language teaching, such as CALLA, should be developed.

Key words: the cognitive academic language learning approach (CALLA), program based on the cognitive academic language learning approach (CALLA), critical listening skills.

فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية

د. ماهر شعبان عبد الباري
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة بنها

المقدمة

تعد مهارة الاستماع من المهارات الأساسية، وهي مهارة من مهارات اللغة التي تبدأ مع الطفل حتى قبل ولادته، لتكون المفتاح الرئيس في تلقي اللغة واكتسابها في جميع فترات العمر، وعن طريقها يكتسب الطفل المفردات ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب ويتلقى الأفكار والمفاهيم ويكتسب الطريقة الصحيحة لنطق الأصوات اللغوية كما أن الاستماع الجيد لما يلقى من معلومات أو يطرح من أفكار أمرٌ لا بد منه للإنسان بصفة عامة؛ لضمان الاستفادة من هذه الأفكار والمعلومات في إثراء رصيده من الخبرات اللغوية والتفاعل معها، ولقد ثبت أن الإنسان العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أمثال ما يستغرقه في القراءة.

ويرى جيدز (Geddes, 1981)، بأن الاستماع الناقد استقبال قصدي للغة المنطوقة Spoken Language من أجل فهمها والحكم عليها، والتفاعل مع المتحدث ونقدها وإبداء رأيه حولها.

ويعرفه كودي ونيلسون (Coody & Nelson, 1982)، بأنه عملية استقبال نشط Active Process للرسالة اللغوية؛ لتفسير هذه الرسالة، وتكوين رد فعل تجاهها (استجابة)، وتحديد جوانب القوة فيها ومواطن الضعف، علاوة على إصدار حكم بشأنها.

فالاستماع الناقد هو عملية استقبال Receptive Processes للرسالة اللغوية الشفهية، والتي يوظفها الطلاب لاستنباط المعنى من موقف الاتصال، وتتطلب عملية الاستماع الانتباه واليقظة الفكرية للرسالة المنطوقة؛ لأنه لو فقد هذا الانتباه ستفشل عملية الاتصال، وتعوق فهم الرسالة من قبل المستمع (Mangieri, Stanley, & Wilhide, 1984).

ومنهم من يرى بأنه عملية عقلية عليا تتطلب من المستمع تعرف الرموز الصوتية، والتمييز بينها، علاوة على فهم الرسالة المنطوقة، وتحديد دلالتها، وتقديم تصورات عقلية للأفكار والمعلومات الواردة بالمسموع، ولذا فقد عرف بأنه عملية داخلية إيجابية نشطة،

يلعب فيها السمع دورًا كبيرًا في تكوين الرسالة اللغوية، والتي يتم تبادلها بين المستمع من جهة والمتحدث من جهة أخرى، ويمكن ملاحظة وقياس هذه العملية (عملية الاستماع) بشكل مباشر (Nicholas, 1988).

ويشير (والي، ١٤١٨هـ) بأنه تعمد تلقي أي مادة صوتية؛ بقصد فهمها، والتمكن من تحليلها، واستيعابها، واكتساب القدرة على نقدها، وإبداء الرأي فيها إذا طلب من المستمع ذلك.

أما عن (جاب الله، ٢٠٠٧) بأنه عملية عقلية تتطلب جهدًا يبذله المستمع في متابعة المتكلم، وفهم معنى ما يقوله، واختزان أفكاره، واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عملية ربط الأفكار المتعددة والمتضمنة بالمادة المسموعة.

فالاستماع الناقد عملية حسية تقوم على أساس التمييز بين الأصوات المختلفة، واستخلاص المعاني والمعلومات، وتذكرها وتجهيزها، أو هو الواسطة بين الصوت والمعنى، أو هو عملية حسية دينامية نشطة للحضور الذهني، وفهم وتفسير المسموع، والاستجابة له، والإعراب عن الاحتياجات والاهتمامات، والمعلومات التي يقدمها المستمع لغيره من البشر (Cheung, 2009).

في ضوء العرض السابق بمفهوم الاستماع الناقد يمكن تصنيف التعريفات سالفة الذكر للاستماع الناقد في عدة فئات منها:

- تعريفات ركزت على أنه استقبال حسي وقصدي للرسالة المنطوقة أو الشفوية.
- تعريفات ركزت على أنه عملية عقلية عليا.
- تعريفات ركزت على أنه عملية تأملية تقوم على النظر في المسموع، وإبداء رأي المستمع حوله، ونقده، والتمييز بين عناصره.

ويشير بيركنز وفوجارتي (Perkins & Fogarty, 2005) إلى أهمية الاستماع عامة بأنه جزءٌ لا يتجزأ من حياة البشر، علاوة على أنه وسيلة من وسائل الاتصال الفعال بين الآخرين، كما أنه من الفنون اللغوية التي تؤكد على تدعيم العلاقات الاجتماعية، وتزيد من عناصر المحبة والإخاء بين الأفراد، كما أنه يعين الفرد في زيادة ثقافته وخبراته ومعلوماته، وعلى مشاركة الآخرين في المواقف المختلفة فيشعر بما يشعرون.

ويمثل الاستماع الناقد إحدى المهارات الرئيسة لمهارة الاستماع، وتتضح أهميته في أن المستمع ينبغي عليه التحقق من فائدة الرسالة التي يحملها الكلام كمحاولة لاكتشاف الحقيقة التي تكمن وراء اللغة المستخدمة، فالموافقة مع المتكلم أو عدم الموافقة ليست

كافية، إذ من الضروري أن يكون المستمع قادرًا على الوعي بنزعة المتكلم، ولتحقيق ذلك عليه أن يستخدم كل ما لديه من قوة في التحليل الناقد للمسموع (طعيمة، وزهران، وعمارة، وأبو زنادة ، وزكي، وقنديل، والشيخ، وجاد، والأشول، ٢٠٠٧).

وتتضح أهمية الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية في أنه يعصم هؤلاء التلاميذ من الكم الكبير الذي يسمعه كل يوم من خلال هذا الخضم المسموع في وسائل الاتصال، تلك الوسائل التي تخاطب حاسة السمع آناء الليل وأطراف النهار، مما يستلزم متعلم له مهارات خاصة مثل: أن يكون ناقدًا بصيرًا بما يقال، قادرًا على تمييز غثه من ثمينه، علاوة على قدرته على تحديد المعنى الحقيقي لما يسمعه فلا يتأثر بقدرة المتكلم على المحادثة، ولا ينساق وراء ما يقوله المتكلم، ولا ينفعل لمجموعة من الكلمات العاطفية المؤثرة على وجدانه للوهلة الأولى.

والاستماع الناقد باعتباره نوعًا من أنواع الاستماع يقوم على التحليل والتعليل والتفسير، وإصدار الأحكام حول النص المسموع، وغالبا ما يعد هذا الشكل من أشكال الاستماع حاجزًا بين المتحدث والمستمع، وخاصة إذا غلبت النزعة النقدية الحادة للمستمع على كل ما يقوله أو يعرضه المتحدث.

ومن مهارات الاستماع الناقد ما يلي (Bohlken, 2000):

- التمييز بين الحقائق والآراء.
- تمييز الحجج القوية من الحجج الضعيفة.
- تحليل الفكرة العامة للموضوع المسموع.
- تمييز أوجه التشابه بين أجزاء الموضوع المختلفة.
- ربط المواد المسموعة بالخبرة الشخصية للمستمع.
- الاستعانة بإلماعات السياق؛ لتحديد معاني الكلمات الغامضة.
- عمل استنتاجات منطقية حول الموضوع المسموع.
- التحلي بالموضوعية عند التعبير عن رأيه حيال المسموع.
- تحليل أنماط الدعاية في المسموع.
- تحليل المسموع إلى عناصره، وإصدار حكم موضوعي عنه.

ومن هذه المهارات ما حدده (عصر، ٢٠٠٥) كما يلي:

- الربط بين المواد الصوتية المسموعة والخبرات الشخصية الذاتية للمستمع.
- استخدام السياق الذي يجرى فيه المسموع؛ لاكتشاف المعاني الجديدة على المستمع.

- الفصل أو التمييز بين ما هو حقائق وما هو من المعتقدات والآراء.
- التعرف على الأفكار المتصلة بالأفكار المطروحة في المسموع.
- التوصل إلى استنتاجات واستدلالات منطقية من خلال المسموع.
- التحلي بالعقل المفتوح حيال المتكلم استعدادًا لتكوين الأفكار.

كما حددت وزارة التربية والتعليم مستوى معياريًا لنقد المسموع، يتضمن مجموعة من المؤشرات منها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣):

- يتجاوز عن أخطاء محدثه.
- يستمع بموضوعية دون تعصب.
- يميز بين الحقيقة والرأي.
- يميز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.
- يعلق على ما يستمع إليه تعليقاً مناسباً.
- يحكم على الأدلة المتضمنة فيما يستمع إليه.
- يحدد مدى التحيز أو الموضوعية للمتحدث.
- يميز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار المسموعة.
- يميز بين الحجج الضعيفة والحجج القوية.

ومن مهارات الاستماع الناقد ما يلي (مدكور، ٢٠٠٨):

أولاً: الحكم على صدق المحتوى، وهذه المهارة نوع من التفكير التقويمي الذي يتجاوز مجرد استقبال الرسالة إلى نقدها بإبراز محاسنها وعيوبها، والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية ومن مهاراتها ما يلي:

١) يقوم الكلام المنطوق من عدة نواحٍ مثل: الأسلوب، دقة المعلومات، مستوى الإلقاء.
٢) يتعرف على التناقضات في الموضوع.
٣) يطبق قواعد القراءة الجهرية على المتحدث.
٤) يستمع إلى بعض برامج الإذاعة ويقومها.
٥) يستمع إلى بعض برامج التلفاز ويقومها.
٦) يطبق أصول الأدب وقواعده في التحدث والاستماع.
٧) يذكر أسباب تفضيله لقصة معينة سمعها.
٨) يستخلص الجملة التي لا ترتبط بالقصة.
٩) يحكم على شخصيات المسرحية التي شاهدها أو سمعها.

ثانيًا: تقويم المحتوى، ومن مهاراتها ما يلي:

١) يقوم الكلام المنطوق من عدة نواحٍ.

٢) يفرق بين الأحكام الشخصية للمتكلم والحقائق.

٣) يصف حالته النفسية أو شعوره بعد سماعه لقصة مثيرة.

٤) يصف مشاعر المتحدث.

٥) ينقد طريقة التعبير عن المعنى المطلوب من حيث: صحة العبارة، جودة الصوت، المشاعر المطلوبة).

٦) يميز بين القصص الخيالية والحقيقية التي تحكى له.

ونظرًا لأهمية الاستماع الناقد فقد حظي بالاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم فجعلته هدفًا رئيسًا من أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية حيث نصت هذه الأهداف على ضرورة تمييز التلاميذ الأفكار الجزئية لما يستمعون إليه، وعلى توقع بعض أفكار المتكلم قبل أن يستمع إليها، علاوة على تمييزهم لأوجه الاتفاق والاختلاف عند الاستماع لأكثر من متحدث (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠)

ولقد حظي الاستماع الناقد باهتمام الباحثين، حيث سعت بعض الدراسات إلى تنمية مهاراته، ومنها دراسة (البدر، ١٩٨٩) والتي استهدفت تحديد مهارات الاستماع اللازمة لكل صف دراسي من صفوف المرحلة الابتدائية، فضلاً عن تحديد الطرائق والأساليب المناسبة لتنمية مهارات الاستماع، وكشفت الدراسة عن مجموعة من مهارات الاستماع الناقد المناسبة لتلاميذ هذه المرحلة، علاوة على إغفال منهج اللغة العربية لمهارات الاستماع .

وأجرى (أحمد، ١٩٩٠) دراسة استهدفت تحديد مهارات الاستماع اللازمة لطلاب دور المعلمين والمعلمات، مع تقويم ما يمتلكونه من هذه المهارات، وكيفية تنميتها؛ ولتحقيق الأهداف السابقة تم إعداد قائمة بمهارات الاستماع اللازمة لطلاب دور المعلمين والمعلمات، وأعد الباحث اختبارًا لقياس مهارات الاستماع، وتم بناء برنامج لتنمية المهارات المتدنية لدى هؤلاء الطلاب، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها سبعين طالبًا وطالبة، وكشفت الدراسة عن قائمة بمهارات الاستماع الناقد اللازمة لطلاب دور المعلمين والمعلمات وهي تحديد ترابط الأفكار بعضها ببعض، وكشف التناقضات في المسموع، وإصدار حكم على المواد المسموعة، كما توصلت الدراسة إلى أن البرنامج المقترح لم يحقق مستوى الإتقان (٧٥٪).

وأعد براون (Brown, 1991)، دراسة هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع لدى الأطفال الصغار، وذلك من خلال تدريبهم على بعض الاستراتيجيات مثل: النمذجة، وممارسة

الألعاب والأنشطة الجماعية، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستماع، وعلى زيادة وعي التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور بأهمية تعليم هذه المهارات.

وأعد وات (Watt, 1993)، دراسة هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع لدى طلاب الجامعة ؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الاستماع، كما استعان باختبار واطسن باركر Watson – Barker للاستماع، واستغرق تطبيق البرنامج ستة عشر أسبوعًا، وتم تطبيقه على عينة بلغ عددها ثمانية وعشرين طالبًا وطالبة، وكشفت نتائج الدراسة عن قائمة بمهارات الاستماع منها: استخلاص الاستنتاجات من المسموع، كما أثبت البرنامج فاعليته في تنمية هذه المهارات، وأن نوع الطلاب (ذكور، وإناث) لا يؤثر في قدرتهم على الاستماع.

وأجرى ألنسو (Alonso, 1996)، دراسة استهدفت تنمية مهارات الاستماع الضعيفة أو المتدنية لدى طلاب الصفوف المتوسطة بغرب ولاية شيكاغو، وكشفت الدراسة عن فاعلية مواقف الاتصال الاجتماعية في تنمية مهارات الاستماع .

وقام جيسز وماير (Geiss & Mayer, 1998)، بإجراء دراسة استهدفت بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع وتحديد المشكلات التي تعوق اكتساب اللغة الثانية لدى طلاب الصف الأول والثاني بالمرحلة الإعدادية وعلى طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية، وكشفت نتيجة الدراسة عن تحسن مهارات الاستماع وفهم للمضمون لدى الطلاب موضع البحث.

وقام إنجرافيا وآخرون (Engraffia, Graff, Jezuit, & Schall, 1999)، بإعداد دراسة استهدفت تنمية مهارات الاستماع النشط والناقد باستخدام مجموعة من استراتيجيات الاستماع النشط منها: معرفة الآخرين، تحديد المشكلات وتحليلها ؛ ولتحقيق الهدف السابق قام الباحثون بإعداد مجموعة من الأنشطة المناسبة لمهارة الاستماع وتم تطبيقها قبليًا وبعديًا، وطبقت الدراسة على عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، وكشفت نتائج الدراسة فاعلية إستراتيجيات الاستماع النشط في تنمية مهارات الاستماع عامة ومهارات الاستماع الناقد خاصة.

وأعد (عويس، ١٩٩٩) دراسة هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، وكشفت الدراسة عن قائمة بمهارات الاستماع الناقد المناسبة لتلاميذ المرحلة الثانوية، علاوة على فاعلية البرنامج المقترح لتنمية هذه المهارات.

ومنها دراسة (بدوي، ٢٠٠١) التي استهدفت بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج في تنمية

مهارات الاستماع الناقد، وأوصت بضرورة بناء برامج أخرى لتنمية هذه المهارات.

وقام بار وآخرون (Barr, Dittmar, Roberts, & Sheraden, 2002) بدراسة هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع، لتنمية كفاءة الأداء الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية بمقاطعة إلينوي بالولايات المتحدة الأمريكية وكشفت نتائج الدراسة عن أن تدريس الاستماع بشكل علمي ومنظم كان له أثره الإيجابي على الإنجاز الأكاديمي الفعال للطلاب موضع البحث.

أما عن (جاد، ٢٠٠٥) فقد قام بدراسة هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع الناقد للطلاب المعلمين بكليات التربية بسلطنة عمان، ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الاستماع الناقد المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية بسلطنة عمان، كما تم بناء اختبار لقياس المهارات موضع الدراسة، وقام الباحث بإعداد البرنامج، وتم استخدام استراتيجية توفيقية من عدة استراتيجيات، وتوصلت الدراسة إلى قائمة بمهارات الاستماع الناقد منها: يتعرف المتناقضات في الموضوع، ويحلل مضمون كلمات وجمل وعبارات المتحدث، وكشفت الدراسة عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد لطلاب شعبة اللغة العربية بسلطنة عمان، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام مداخل واستراتيجيات تعلم حديثة لتنمية هذه المهارات .

وأعدت (مستريحي، ٢٠٠٦) دراسة استهدفت بناء برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتذوق الأدبي لدى تلاميذ الصف التاسع الأساسي بالأردن ولتحقيق الهدف السابق أعدت الباحثة قائمة بمهارات الاستماع الناقد، وأخرى للتذوق الأدبي، كما أعدت اختبارين لقياس هذه المهارات وتم ضبطهما، كما تم تصميم وبناء البرنامج القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتم تطبيقه على عينة من التلاميذ بلغ عددهم مائة وعشرين تلميذًا وتلميذة، وتوصلت الدراسة إلى قائمة بمهارات الاستماع الناقد المناسبة لتلاميذ الصف التاسع الأساسي ومنها: تحديد التفاصيل الداعمة، وتفسير المعاني الرمزية للنص المسموع، وإجراء مقارنات واستنتاجات، وأخيرًا الكشف عن مواطن القوة والضعف، وأظهرت الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتذوق الأدبي لدى هؤلاء التلاميذ، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على تنمية مهارات الاستماع الناقد باستراتيجيات ومداخل حديثة.

وأجرى (الطويل، ٢٠٠٧) دراسة استهدفت بناء برنامج في الاستماع الناقد لتنمية المستويات المختلفة للقراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد

الباحث قائمة بمهارات الاستماع الناقد المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأعد قائمة بمهارات القراءة وفق مستوياتها المختلفة: الحرفية، والتفسيرية، والناقدة، كما أعد الباحث اختبارًا في الاستماع الناقد وتم ضبطه، وآخر في القراءة وتم ضبطه، وتم بناء البرنامج على مجموعة من طلاب الصف الثاني الإعدادي بلغ عددها (١٥٥) تلميذا وتلميذة، وتوصلت الدراسة إلى قائمة بمهارات الاستماع الناقد المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ومنها: تعرف التناقضات في المادة المسموعة، وكشف التحيزات في الموضوع المسموع، وإدراك ما وراء تعبيرات المتحدث وإشاراته، وأظهرت الدراسة فاعلية البرنامج المقترح فاعلية في تنمية مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

أما عن (الصعيدي، ٢٠٠٧) فقد أعد دراسة هدفت إلى تنمية مهارات الاستماع الاستيعابي والناقد ومن خلال السرد القصصي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الاستماع الاستيعابي والناقد لهؤلاء التلاميذ، وأعد اختبارًا لقياس هذه المهارات، ثم حدد الباحث قائمة بمعايير اختيار القصص وسردها لدى تلاميذ الصف الخامس، وأخيرًا تم بناء البرنامج من خلال هذه المعايير، وتم تطبيق البرنامج على عينة بلغ عددها تسعين تلميذًا وتلميذة، وأسفرت نتائج الدراسة عن قائمة بمهارات الاستماع الناقد لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي منها ربط السبب بالنتيجة، إصدار حكم على المسموع، التمييز بين الواقع والخيال، والتمييز بين الصواب والخطأ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على السرد القصصي في تنمية مهارات الاستماع الاستيعابي والناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

وأجرى (الزهراني، ٢٠٠٨) دراسة استهدفت تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال استخدام القصص المسجلة على أقراص مدمجة؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الاستماع الناقد اللازمة لهؤلاء التلاميذ، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وتم صياغة مجموعة من القصص مسجلة على أقراص مدمجة، وأعد دليلاً للمعلم، وتم تطبيق هذا البحث على عينة بلغ عددها ستين تلميذًا، وتوصلت الدراسة إلى قائمة بمهارات الاستماع الناقد منها: تحديد هدف المتكلم في النص المسموع، ربط الأسباب بالنتائج، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، وكشفت الدراسة إلى فاعلية القصص المسجلة على أقراص مدمجة في تنميتها لمهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وقامت (عبد الرحمن، ٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع

الناقد والإبداعي لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال، للتحقق من أثره في تنمية مهارات اتخاذ القرار؛ ولتحقيق الهدف السابق أعدت الباحثة اختبارًا لقياس مهارات الاستماع الناقد والإبداعي، كما أعدت مقياسًا لاتخاذ القرارات التدريسية داخل فصول الروضة، وأعدت البرنامج المقترح، وتم تطبيق هذا البرنامج على عينة بلغ عددها أربعين طالبة من طالبات رياض الأطفال، وكشفت الدراسة عن فاعلية هذا البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد والإبداعي، وكذا وجود علاقة طردية موجبة بين الاستماع واتخاذ القرار، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٢٥٧) وهو معامل دال عند (٠,٠١).

وقامت البسيوني (El – Bassunoy, 2008)، بدراسة استهدفت تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس النور (المعاقين بصريًا) وذلك باستخدام إعادة السرد القصصي ؛ ولتحقيق الهدف السابق أعدت الباحثة اختبارًا لقياس مهارات الاستماع الناقد، وأعدت قائمة تقدير لتصحيح هذا الاختبار في ثلاث مراحل هي مرحلة ما قبل الاستماع، وفي أثناء الاستماع، وبعد الاستماع، وتم تطبيق هذه الاستراتيجية على تسعة طلاب من مدارس النور بالمرحلة الثانوية بمدينتي دمياط والإسماعيلية، وكشفت الدراسة عن فاعلية استراتيجية إعادة السرد القصصي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى الطلاب المكفوفين بالمرحلة الثانوية.

وأجرى (حليبة، ٢٠٠٩) دراسة استهدفت تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى التلاميذ المعاقين بصريًا بمدارس النور الإعدادية من خلال طريقة حل المشكلات؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الاستماع الناقد المناسبة لهؤلاء التلاميذ، كما أعد اختبارًا لقياس هذه المهارات، وأعد دليلاً للمعلم مصاغًا وفق طريقة حل المشكلات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من مهارات الاستماع الناقد المناسبة للتلاميذ المعاقين بصريًا منها: استنتاج مدى ترتيب أفكار المسموع، واستنتاج ما بين أفكار المسموع من توافق أو تناقض، والتمييز بين الصواب والخطأ، وأخيرًا اكتشاف أوجه المبالغة في الحديث، كما كشفت الدراسة عن فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية هذه المهارات.

وقامت (عليوة، ٢٠٠٩) بإجراء دراسة استهدفت التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة (استراتيجية التساؤل الذاتي، وتدوين الملحوظات، والتلخيص) في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وكشفت الدراسة عن فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الاستماع بصفة عامة، والاستماع الناقد بصفة خاصة، وعلى زيادة وعي الطلاب باستراتيجيات ما وراء المعرفة في أثناء تطبيقها في مواقف الاستماع المختلفة.

ويعد المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة The Cognitive Academic Language Learning Approach CALLA هو النموذج التعليمي الذي تم تطويره لتلبية الاحتياجات الأكاديمية للطلاب عند تعلمهم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في المدارس الأمريكية، يعتمد بدرجة كبيرة على نتائج دراسات عن المعرفة Cognition كما أن هذا النموذج الجانب الأكاديمي للغة مع المحتوى، مع توظيفه لاستراتيجيات التعلم والمحتوى على حد سواء لتعلم اللغة، ولقد كان نقطة البداية لهذا البرنامج هي سنة (١٩٨٠) حتى قامت آنا شاموت، وميشيل أومالي Chamot, Anna & O'Malley, Michael بتطوير هذا البرنامج التعلمي التدريسي باستمرار، وتوسيع مادته ومحتواه في تدريس بعض الفروع الأخرى مثل: العلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية (Chamot & O'Malley, 1994).

ويشير كومينس (Cummins, 2001)، بأن هذا البرنامج صمم أساسًا لتيسير عملية تعلم اللغة الإنجليزية، ويؤكد الإطار العام لهذا البرنامج على الخلفية المعرفية للطلاب، وعلى استثمار معارفهم السابقة في التعلم الجديد، وكذلك على الاستفادة من فوائد التعلم التشاركي مع الآخرين، علاوة على تدريب الطلاب على تنمية وعيهم بالعمليات العقلية التي يؤدونها في أثناء تنفيذهم للمهام اللغوية المختلفة Metacognitive Awareness، وقدرتهم على تأمل ذواتهم في أثناء تنفيذ هذه المهام، ويركز هذا البرنامج على ثلاثة عناصر تدريسية أساسية هي (Chamot & O'Malley, 1986):

- الاهتمام الكبير بمحتوى المنهج.
- تنمية اللغة الأكاديمية لدى الطلاب.
- التركيز على استراتيجيات التعلم.

كما صمم هذا البرنامج في ثلاثة مستويات متدرجة هي: المستوى المبتدئ، والمتوسط والمتقدم، لكي يساعد الطلاب ثنائيي اللغة إلى أن يتحدثوا اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، بالإضافة إلى توظيفه لاستراتيجيات تعلم اللغة بفئاتها الثلاث (المعرفية، وما وراء المعرفية، والاجتماعية والانفعالية) (Tucker & Corson, 1997). ولقد نبع المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة أساسًا من النظرية المعرفية، والتي تسعى إلى تفسير كيفية عمل العقل في أثناء التعلم، وكيف يكتسب الأفراد المعلومات ويجهزونها في بنيتهم المعرفية Cognitive Structure، ويعتمد معالجة المعلومات لدى الإنسان على ثلاثة مكونات رئيسة هي (نشواتي، ٢٠٠٣):

- المدخلات: وتتمثل في استقبال المعلومات الخارجية عن طريق حواس الإنسان، ومعالجتها بطريقة تمكن الجهاز من معالجتها في مراحل المعالجة التالية.

• الاحتفاظ ببعض المدخلات على شكل تمثيلات معينة.

• التعرف على هذه التمثيلات واستدعائها، واستخدامها في الوقت المناسب، أي يجب على جهاز المعالجة أن يترجم هذه المعلومات ويحتفظ بها ويستعيدها.

وتتجلى أهمية المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة فيما يلي (Hinkel, 2005, Chamot & O'Malley, 1986):

١- الوفاء بالاحتياجات اللغوية للطلاب في مراحل التعليم العام، وانتهاءً بالمرحلة الثانوية.

٢- تدريب الطلاب الذين يرغبون في تنمية مهاراتهم الاجتماعية والاتصالية (تنمية كفاءتهم اللغوية الأكاديمية) .

٣- الطلاب ثنائيو اللغة الذين يرغبون في التمكن من اللغة كما ينطقها أهلها.

٤- توظيف اللغة من خلال المنهج المدرسي.

ويقوم هذا المدخل على التوليف بين عدة استراتيجيات من استراتجيات تعلم اللغة وهي (Chamot & O'Malley, 1994; O'Malley & Chamot, 1990):

أولاً: استراتيجيات ما وراء المعرفة Metacognitive Strategies: استراتيجيات ما وراء المعرفة هي عبارة عن مجموعة من العمليات التنفيذية، والتي تقود المتعلم لكيفية تخطيطه لعملية تعلمه، ومراقبته لعملياته العقلية في أثناء تنفيذه للمهمة المطلوبة، علاوة على تقويمه لمدى الأهداف المتحققة بعد الانتهاء منها، ومن الاستراتيجيات الفرعية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة والتي يمكن استخدامها في البحث الحالي ما يلي:

١- المنظم المتقدم Advance Organization: وتتمثل خطوات هذه الاستراتيجية من المراجعة، والكشط، والتخمين.

٢- الانتباه الانتقائي Selective Attention: ومن إجراءاتها الاستماع أو القراءة الواعية (الانتباه)، والتصفح، والبحث عن معلومات معينة من النص.

٣- مراقبة الفهم Monitoring Comprehension: وتتضمن التفكير فيما استمع إليه.

٤- التقويم Evaluation: وتتضمن التقييم الذاتي، والحكم، وتأمل ما تم تعلمه.

ثانيًا: الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies: وتركز هذه الاستراتيجيات على عمليات التذكر، والتنظيم والتوسع في تنفيذ المهام المختلفة، ومن الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في البحث الحالي ما يلي:

١- استراتيجية التجميع Grouping، وتتمثل هذه الاستراتيجية في تصنيف المعلومات، وبناء مخططات رسومية عن المادة المتعلمة.

٢- استراتيجية التوسع في المعلومات السابقة Elaboration of prior knowledge: وتقوم هذه الاستراتيجية على توظيف المتعلم ما يعرفه لبناء المعرفة الجديدة، بحيث يوازن الطالب بين عناصر الموضوع المدروس حاليًا بناءً على ما لديه من معلومات ومعارف سابقة ترتبط بهذا الموضوع أو ذاك.

٣- التلخيص Summarizing: وتتمثل إجراءاتها في تحديد الأفكار الأساسية في الموضوع.

٤- عمل استنتاجات Making Inferences: وتقوم هذه الاستراتيجية على الاستعانة بإلماعات السياق، وتخمين المعنى من النص، والتنبؤ بما سيأتي بعد ذلك بناءً على مقدمات سابقة.

ثالثًا: الاستراتيجيات الاجتماعية والوجدانية Social & Affective Strategies: وهي تقوم على مسلمة مفادها أن تعلم اللغة عملية اجتماعية تعاونية لا تتم ولا تتحقق إلا من خلال تواصل الفرد مع أفراد جماعته، ويتم من خلالها طرح الفرض للأسئلة، واستيضاح بعض الأمور المبهمة، علاوة على ضرورة حصول مستخدم اللغة على تغذية فورية بنتائج اتصاله مع الآخرين، ومن الاستراتيجيات التي يمكن توظيفها في البحث الحالي ما يلي:

١- استراتيجية التساؤل والتوضيح Questioning & Clarification: وتقوم هذه الاستراتيجية على طرح مجموعة من الأسئلة حول بعض الأفكار أو العناصر الغامضة في الموضوع.

٢- التعاون Co –Operation: وتتمثل في تعاون المتعلم مع زملائه في الفصل، بحيث يتناوب كل منهم دور رئيس الفريق أو المجموعة.

٣- الذات الإيجابية Self – Positive: وتقوم هذه الاستراتيجية على تفكير المتعلم تفكيرًا إيجابيًا حول المهمة وحول ما أنجز منها.

أما عن دور المعلم في هذه الاستراتيجيات فيتجلى في أن المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة يقوم على توظيف استراتجيات تعلم اللغة في أثناء عملية التعلم، وهي عبارة عن الأنماط السلوكية، وعمليات التفكير التي يستخدمها التلاميذ، وتؤثر فيما تم تعلمه، بما في ذلك الذاكرة، والعمليات الميتامعرفية، إنها الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ لمعالجة مشكلات تعلم معينة، ومن ثم فهناك دور تدريبي للمعلم يقوم على كوهين (Cohen, 1998)، تسيوشيدا (Tsuchida, 2002; Banks, McGee – Banks, 2009):

· مرحلة الإعداد Preparation Stage: وتقوم هذه المرحلة على تقديم المعلم للطلاب لمحة عامة حول موضوع الدرس كله، ويرشدهم إلى التفكير في معارفهم ومعلوماتهم السابقة

حول هذا الموضوع، كما يجب على الطلاب تحديد ما يجب عليهم عمله بعد الانتهاء من هذه المرحلة.

• **مرحلة التقديم Presentation Stage:** ويتم في هذه المرحلة العرض العام للمفاهيم الجديدة التي سترد في الموضوع، وخلال هذه المرحلة يجب على المعلمين توظيف مجموعة من وسائط العرض المختلفة مثل: الوسائل البصرية، والسمعية والحسية الحركية؛ بهدف مساعدة الطلاب على التفاعل مع الموضوع المسموع.

• مرحلة الممارسة **Practice Stage: ويتم في هذه المرحلة التركيز على جعل الطلاب مشاركين** في التدريب العملي عند الاستماع للموضوعات المختلفة، وذلك من خلال الأنشطة العملية أو التعلم التعاوني، وهذا سيساعدهم في اكتساب المعرفة وجمع المعلومات من بعضهم البعض وتوسيع لغتهم من خلال التفاعل مع زملائهم في المهام التي يؤدونها.

• **مرحلة التقويم Evaluation Stage:** في هذه المرحلة يقوم الطلاب بالتحقق من مستوى أدائهم عند الاستماع للنصوص اللغوية المختلفة، والحكم كذلك عن مدى فاعليتهم في تنفيذ استراتيجيات التعلم بالكيفية التي دربوا عليها.

• **مرحلة التوسع Expansion Stage:** في هذه المرحلة يبدأ الطلاب في التوسع في تطبيق استراتيجيات تعلم اللغة في سياقات جديدة، كما تقوم على تطبيق مهارات الاستماع الناقد في مواقف جديدة تتعلق بمشكلات الحياة اليومية.

في ضوء العرض السابق لدور التلاميذ والمعلم في المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، يمكن تحديد إجراءات استراتيجية التعلم النابعة من هذا المدخل، والتي تسير في ثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى: وتسير إجراءاتها كما يلي:

• تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتألف من (٤-٥) أفراد متفاوتي القدرة التحصيلية.

• عرض الدرس من قبل المعلم باستخدام المحاضرة أو المناقشة.

• يدرس الطلاب المادة من خلال الاستماع الدقيق لها وبالتعاون بينهم من خلال حلقات النقاش، أو بأية وسيلة أخرى ممكنة، حتى يتمكنوا من تحصيل هذه المادة وإنجازها.

• إسماع التلاميذ الموضوع أو النص.

• توزع أوراق عمل وثيقة الصلة بالمادة المسموعة.

المرحلة الثانية: وتتضمن الإجراءات التالية:

• الانتباه للمادة المسموعة بدقة.

· تحديد الفكرة العامة للموضوع المسموع.
· تصنيف أفكار الموضوع في فئات أو مجالات.
· تحديد معارفهم وخبراتهم عن الموضوع المسموع.
· الموازنة بين المعلومات الجديدة في المسموع، وبين ما لديهم من معارف وخبرات سابقة عن الموضوع.
· طرح مجموعة من الأسئلة عن بعض الأفكار الواردة في المسموع.
· الاستعانة بإلماعات السياق لتحديد معاني الكلمات الغامضة (تحليل الكلمات إلى سوابق أو لواحق أو زوائد).
· رسم خريطة دلالية لأهم الأفكار الواردة في الموضوع المسموع.

المرحلة الثالثة: وتسير إجراءاتها كما يلي:
· تحديد التلاميذ الكلمة المفتاحية في الموضوع المسموع، وتكوينهم مجموعة من الصور العقلية المرتبطة بهذه الكلمة.
· تأمل التلاميذ عنوان الموضوع.
· تفكير التلاميذ بصوت مرتفع في الموضوع المسموع، وما تتضمنه من أفكار رئيسة وفرعية.
· التنبؤ بما يمكن أن يرد في الموضوع من أفكار (وذلك بطرح مجموعة من الأسئلة على ذاته).
· مراقبة التلاميذ لمدى فهمهم للموضوع المسموع، وتفاعلهم معه.
· تحديد جوانب الصعوبة في المسموع.
· تحليل الأسباب التي أدت إلى صعوبة فهم المسموع.
· تقييم الموضوع المسموع، وذلك بتحديد عناصر الإجادة فيه وعناصر الضعف.
· الحكم على المتحدث بصفة عامة.

على أن يتم تنفيذ الإجراءات السابقة في ضوء ثلاث خطوات أساسية هي (Chamot & O'Malley, 1994):
· الانتباه والمشاركة Attends & Participates.
· ممارسة الاستراتيجيات بتوجيه وإرشاد من المعلم.
· استخدام استراتيجيات التعلم بشكل مستقل.

أما عن دور المعلم فيتمثل فيما يلي:

(١) **الإعداد:** وتتمثل هذه الخطوة في تحديد المعلم لأهداف الدرس، وتهيئة الطلاب لتعلمه،

والسعي نحو جذب انتباههم من خلال الشرح المباشر لمكونات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، واستراتيجيات التعلم التي يمكن توظيفها؛ لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

(٢) **التقديم لإجراءات الاستراتيجية المقترحة:** ويتم ذلك من خلال تزويد الطلاب بإجراءات الاستراتيجية المقترحة، وعلاقة هذه الإجراءات بمهارات الاستماع الناقد المراد تنميتها، ثم نمذجة المعلم لهذه الإجراءات أمام طلابه؛ ليقوموا بمحاكاته، ويتم ذلك من خلال طرح الأسئلة أو اتباع فنية التفكير بصوت مرتفع.

(٣) **الممارسة الموجهة للطلاب:** في هذه المرحلة يقوم الطلاب بالاستماع لنصوص لغوية مختلفة، ويتم ذلك تحت إشراف وتوجيه من المعلم، بغية ممارسة مجموعة من العمليات العقلية لنقد المسموع، ثم يقوم المعلم بتقديم تغذية راجعة عما أداه كل طالب على حدة.

(٤) **الممارسة المستقلة:** وتتم هذه الخطوة من خلال إتاحة المعلم لطلابه الفرص الكافية لتوظيف إجراءات الاستراتيجية عند الاستماع للنصوص دون الاعتماد على المعلم.

(٥) **التقويم:** ويتم ذلك من خلال الحكم على مدى بلوغهم للأهداف المرغوب الوصول إليها، ومدى قدرتهم على توظيف الاستراتيجية بالكيفية التي بيَّنها لهم المعلم في مرحة التدريب، ويتم تنفيذ ذلك من خلال توزيع مجموعة من أوراق العمل والأدوات المعينة على تقويم أدائهم تقويمًا ذاتيًا.

(٦) **التوسع:** ويتم ذلك عن طريق تكليف الطلاب بالاستماع إلى موضوعات مختلفة لنقدها، وكذا تطبيق إجراءات الاستراتيجية في مواقف مغايرة لما تم تعلمه والتدريب عليه.

ونظرًا لأهمية المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة فقد حظي بالاهتمام النسبي من بعض الباحثين، ومن الدراسات التي أجريت في هذا الميدان دراسة لينتش (Lynch, 1993)، والتي استهدفت توظيف المدخل الأكاديمي لتعلم اللغة (مشروع كالا) لتحقيق التنمية اللغوية لحوالي (٩٦٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ عشر مدارس بمدينة مانهاتن التابعة لولاية نيويورك الأمريكية، في مشروع استمر منذ سنة (١٩٩٢) ميلادية إلى سنة (١٩٩٣)، وتم من خلال هذا البرنامج تعديل بعض الأهداف اللغوية لتلاميذ.

قامت شاموت (Chamot, 1995) بإعداد دراسة استهدفت تطبيق برنامج المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة (كالا) في مدينة أرلينجتون التابعة لولاية (فيرجينيا) لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية لدى طلاب المدارس الثانوية مع تحديد دور الطلاب في هذا البرنامج، وكذا تطبيقه في عدة مواد منها: العلوم والرياضيات، وتم مناقشة أهداف البرنامج، وكيفية

تطوير المناهج والمواد الدراسية، وتأهيل المعلمين مع تحديد الخطوات التدريبية التي يتم تدريب الطلاب في ضوئها وهي: الإعداد، والتقديم، والممارسة، والتقويم، وأخيرًا التوسع، وكيفية الارتقاء بالتعليم، ودور الآباء في تعليم أولادهم، وكيفية تقويم الطلاب تقويمًا علميًا وموضوعيًا في ضوء هذا المدخل.

كما قام شاموت وأومالي (O'Malley & Chamot, 1996). بدراسة استهدفت تقديم وصف محدد للمدخل المعرفي الأكاديمي باعتباره نموذجًا تعليميًا يهدف إلى تنمية كفاءة الطلاب لاستخدام اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، ويتم ذلك من خلال دمج المحتوى اللغوي مع استراتيجيات التعلم باعتبارها عمليات تفكير تصاحب المتعلم عند تنفيذه للمهام المختلفة، علاوة على تحديد دور الطلاب في هذه الاستراتيجيات، وكذا توصيف دور المعلمين في هذا النموذج.

ومنها دراسة مونتس (Montes, 2002)، التي استهدفت تنمية المحتوى المعرفي من خلال المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة القائم على التشارك بين الطلاب بجنوب ولاية تكساس الأمريكية؛ ولتحقيق الهدف السابق تم تقديم نموذج تعليمي تم من خلاله تدريب المعلمين على كيفية تنفيذ هذا البرنامج لتنمية مهارات اللغة لدى الطلاب وبالأخص مهارة القراءة، وكذلك زيادة تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات، وكشفت الدراسة عن فاعلية هذا المدخل في تنمية الكفاءة اللغوية لدى الطلاب بمراحل التعليم العام.

ومنها دراسة شاموت، وروبنز وواتز (Chamot, Robbins & Watts, 2005)، والتي استهدفت تصميم مجموعة من الأنشطة الإثرائية للمعلمين داخل قاعة الدرس؛ لمراجعة المعلومات السابقة حول المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، وتحديد تطبيقات الطلاب العملية في ضوء هذا المدخل، مع تحديد استراتيجيات تعلم اللغة المناسبة، وكذا كيفية قياس مدى توظيف الطلاب لها في عدة مجالات هي: فنون اللغة، العلوم، الدراسات الاجتماعية، وأخيرًا مادة الرياضيات.

الإحساس بالمشكلة

بالرغم من أهمية الاستماع الناقد وما يقابل هذه الأهمية من اهتمام، سواء من حيث إقراره كهدف رئيس من أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، أو من حيث اهتمام الباحثين بتحديد مهاراته وتنميتها، فإن الدراسات والبحوث في هذا الميدان قد أكدت ضعف الطلاب في مهارات الاستماع الناقد (أبوشعيشع، ١٩٨٧، وعميرة، ٢٠٠٣).

ولقد أكدت نتائج دراسة (نصر، ١٩٩٧) وجود انخفاض حاد في أداء العينة في اختبار الاستماع بصفة عامة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على الاختبار ككل (٩,٧٩) وهو أقل من المتوسط، فقد أظهرت النتائج تدني مستويات الطلاب في مهارات المتابعة والتنبؤ والتمييز.

ومن مظاهر ضعف الطلاب في مهارات الاستماع الناقد ما توصلت إليه نتائج دراسة (عطية، ٢٠٠٥، ١٠٨٠) حيث حددت الدراسة العديد من مظاهر القصور منها عدم تحديد التحيز والموضوعية للمتحدث، وعدم التمييز بين التفسير المنطقي وغير المنطقي، وضعف المقارنة بين العبارات التي تؤدي معاني متقاربة، وعدم الحكم على الأدلة التي تحمل معاني متقاربة.

ويشير (البشير، ٢٠٠٥) إلى أسباب هذا الضعف وأن مرده وجود تباين حاد في الاهتمام بمهارات الاستماع مقارنة بالمهارات اللغوية الأخرى، حيث كان الوزن النسبي لمهارة الاستماع في محتوى كتب اللغة العربية (١٢,٤٪) في الصف الخامس، أما في الصف السادس فقد كانت نسبتها (١٤,٣٥٪)، وفي الصف السابع بلغت نسبة مهارة الاستماع في المناهج القائمة (٩,٤٪).

وترتب على ما سبق ضعف الممارسات التدريسية التي يمارسها معلمو اللغة عند تنميتهم لمهارات الاستماع لدى طلابهم، علاوة على اتباع المعلمين لاستراتيجيات تدريس تقليدية لا تتناسب مع طبيعة الطلاب، ولا تتناسب مع طبيعة مهارات الاستماع (آل رابية، ٢٠٠٥).

ولذا فقد أوصت العديد من الدراسات (العيسوي، ١٩٩٠، جاب الله، ١٩٩٦، الهواري، ٢٠٠٥) بضرورة بناء مناهج وإعداد برامج لتنمية مهارات الاستماع، علاوة على تحديد مصفوفة مدى وتتابع لمهارات الاستماع عامة، والاستماع الناقد خاصة وتوزيعها على المراحل الدراسية المختلفة من جهة وعلى صفوف كل مرحلة من جهة أخرى، بالإضافة إلى تدريب الطلاب في جميع مراحل التعليم على تحليل ما يستمعون إليه من نصوص مع القدرة على نقده وتقويمه في ضوء معايير محددة، وأن يتدربوا على تركيز الانتباه في أثناء استماعهم للمواد المختلفة.

وبالنظر إلى فاعلية المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة فلم تجر دراسة – في حدود علم الباحث – حاولت التحقق من فاعلية هذا المدخل في تنميته لمهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ومن ثم نبعت فكرة هذا البحث.

أهداف الدراسة

تستهدف الدراسة الحالية تحقيق مجموعة من الأهداف منها:

· إعداد قائمة بمهارات الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية.
· بناء اختبار لقياس مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
· بناء مواد المعالجة التجريبية والمتمثلة في البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، ودليل المعلم.
· التحقق من فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

أسئلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في تدني مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مما يستلزم تنمية هذه المهارات باستخدام مداخل تعليمية وتدريسية حديثة، وللتصدي لهذه المشكلة يطرح الباحث التساؤلات التالية:

١) ما مهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟
٢) ما البرنامج المقترح القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟
٣) ما فاعلية البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي في تنمية هذه المهارات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

فرضية الدراسة

تسعى الدراسة الحالية للتحقق من صحة الفرضين التاليين:

· وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في اختبار مهارات الاستماع الناقد ككل في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.
· وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في اختبار الاستماع الناقد في كل مهارة على حدة من مهارات الاستماع الناقد في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية فيما يمكن أن تسهم به في:

(أ) إفادة الفئات الآتية:

(١) مخططي المناهج ومطوريها: حيث تقدم هذه الدراسة قائمة بمهارات الاستماع الناقد التي يمكن تضمينها في محتوى مناهج اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية، مع تقديم برنامج تدريبي لتنمية هذه المهارات يمكن محاكاته عند بناء مناهج اللغة العربية لهذه المرحلة.

(٢) المعلمين والموجهين: حيث قدمت الدراسة بعض الأدوات لتقويم مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

(٣) تلاميذ الصف الثاني الإعدادي: حيث قدمت الدراسة لهم برنامجًا تدريبيًا يقوم على استثمار عمليات التفكير ومهاراته، وذلك من خلال التوليف بين ثلاث فئات من استراتيجيات تعلم اللغة وهي (المعرفية، وما وراء المعرفية، والاجتماعية والوجدانية).

(ب) فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات لتنمية مهارات الاستماع الناقد باستخدام استراتيجيات أو برامج تعليمة حديثة.

محددات الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- بعض مهارات الاستماع الناقد؛ لأنه يصعب على أية دراسة تنمية جميع مهارات الاستماع الناقد في دراسة واحدة، لذا سيكون الوزن النسبي معيارًا لاختيار المهارات التي سينميها الباحث.
- تلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ لأنهم يمثلون بداية المرحلة، ومن ثم يجب أن يتسلحوا بمهارات النقد، والتمييز، والتحليل، وإبراز التناقضات فيما يسمعون؛ مما سيكون معينًا لهم على مواصلة تعلمهم في الصفوف التالية.

مصطلحات الدراسة

تلتزم الدراسة بالتحديد الإجرائي لمصطلحاتها على النحو التالي:

١) **مهارات الاستماع الناقد:** عرفه ياجانج (Yagang, 1993) بأنه القدرة على تحديد وفهم ما يقوله الآخرون، وينطوي ذلك التعريف على فهم المتكلم اللكنة (اللهجة) أو النطق علاوة على معرفته لقواعد اللغة، والمفردات واستيعاب المعنى العام للموضوع المسموع ونقده وتحليله، كما أنه يعني تمكن المستمع وقدرته على القيام بهذه الأشياء الأربعة في وقت واحد.

أو هو القدرة على إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، كما أنه

يتضمن فهم مدلول هذه الرموز، علاوة على إدراك الوظيفة الاتصالية أو الرسالة التي تتضمنها الرموز أو الكلام المنطوق ونقدها وإبراز ما بها من تناقضات (الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٥).

ويعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه مجموعة من الاستجابات اللغوية التي يبديها تلاميذ الصف الأول الإعدادي في أثناء تفاعلهم مع المسموع، وتبدو هذه الاستجابات في التمييز بين العناصر المختلفة للموضوع المسموع، وتحليلهم له، ونقدهم للمسموع بإظهار جوانب قوته وجوانب ضعفه، وإصدار حكم عليه، ويتم قياس هذه المهارات باستخدام اختبار مهارات الاستماع الناقد الذي سيعده الباحث لهذا الهدف.

٢) **المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:** تعرفه شاموت، أومالي (Chamot & O'Malley, 1994)، بأنه برنامج تعلمي تدريسي تم بناؤه لتنمية الكفاءة اللغوية لدى متحدثي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، أو لتنمية الكفاءة اللغوية لدى الأفراد ثنائيي اللغة، ويقوم هذا البرنامج على توظيف استراتجيات تعلم اللغة وهي: الاستراتيجيات المعرفية، واستراتيجيات ما وراء المعرفة، والاستراتيجيات الاجتماعية والتأثيرية (الوجدانية).

ويعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه منظومة تعلمية تقوم على تدريب تلاميذ الصف الأول الإعدادي على استراتيجيات تعلم اللغة (الاستراتجيات المعرفية، وما وراء المعرفية، والاجتماعية والوجدانية لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى هؤلاء التلاميذ، ويتضمن هذا البرنامج مجموعة من المكونات وهي: الأهداف التعليمية، والمحتوى المناسب لبلوغ تلك الأهداف، علاوة على الوسائل التعليمية المعينة لتحقيق ذلك، ثم الأنشطة التعليمية، وأخيرًا أدوات التقويم المناسبة للتحقق من فاعلية البرنامج.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة:

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي، الذي يقوم على جمع المعلومات وتحليلها من خلال إيجاد الفروق بين متوسطات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في اختبار مهارات الاستماع الناقد، حيث طبق البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة على تلاميذ المجموعة التجريبية، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

ثانيًا: المجتمع والعينة

تكونت عينة الدراسة من ثمانين تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، تم

تقسيمها إلى مجموعتين: إحداهما المجموعة التجريبية، وبلغ عددها أربعين تلميذة من تلميذات مدرسة سعد زغلول الإعدادية بنات بنها لإدارة بنها التعليمية، في حين بلغ عدد تلاميذ المجموعة الضابطة أربعين تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة إمياي الإعدادية المشتركة بقرية إمياي التابعة لإدارة طوخ التعليمية.

أدوات الدراسة

يستهدف البحث الحالي بناء برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ ولتحقيق الهدف السابق يتناول الباحث الإجراءات التالية:

١) تحديد قائمة مهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي: قام الباحث بحصر مهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية وتم الاستعانة بالعديد من المصادر لاشتقاق هذه المهارات وهي: الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالاستماع الناقد، والأدبيات المتصلة بفن الاستماع، وأهداف تعليم الاستماع في المرحلة الإعدادية، والمستويات المعيارية للاستماع. وقد قام الباحث بإعداد قائمة تتضمن أربع مهارات رئيسة للاستماع الناقد وهي: مهارة التميز، ومهارة الاستنتاج، ومهارة تحليل الإدعاءات، وأخيرًا مهارة التقويم والحكم، وتم وضعها في قائمة وتم عرضها على مجموعة من المحكمين لإقرارها.

٢) اختبار مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ الصف الأول الإعدادي: تم بناء الاختبار لقياس مهارات الاستماع الناقد، وتضمن الاختبار قياس خمس عشرة مهارة وهي المهارات التي حظيت بنسبة اتفاق بين السادة المحكمين بنسبة تتراوح من (٨٠٪) إلى (١٠٠٪)، وتضمن هذا الاختبار خمسة وأربعين سؤالاً بواقع ثلاثة أسئلة لكل مهارة، وقد تم بناء هذا الاختبار بالاعتماد على عدة مصادر هي: قائمة مهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، والدراسات السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بمهارات الاستماع عامة، ومهارات الاستماع الناقد خاصة، وأخيرًا المستويات المعيارية للاستماع.

٣) بناء البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة لتنمية مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ الصف الأول الإعدادي: استهدف هذا البرنامج تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي التربية ببنها، ولذا فإن الأهداف العامة لهذا البرنامج تمثلت في تنمية مهارات التميز، ومهارات الاستنتاج، ومهارات تحليل الإدعاءات، وأخيرًا مهارات

التقويم والحكم، ولقد استند الباحث في بناء هذا البرنامج على العديد من المصادر منها: الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بمتغيري البحث، والأدبيات المرتبطة بمهارات الاستماع الناقد، والأدبيات المرتبطة بالمدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، والخصائص النمائية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتكون البرنامج الحالي من وحدتين، حيث تتضمن كل وحدة عدة دروس بيانها كالتالي: الوحدة الأولى: الاستماع الناقد مفهومه، عملياته، وتتضمن هذه الوحدة درسين هما: الدرس الأول: مفهوم الاستماع الناقد، والدرس الثاني: عمليات الاستماع الناقد ومتطلباته، أما عن الوحدة الثانية: تنمية مهارات الاستماع الناقد باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي، وتتضمن هذه الوحدة أربعة دروس هي: الدرس الأول: مهارات التمييز السمعي، والدرس الثاني: مهارات الاستنتاج، أما عن الدرس الثالث: مهارات تحليل الإدعاءات، وأخيرًا الدرس الرابع: مهارات التقويم والحكم.

٤) إعداد دليل المعلم: تم إعداد دليل إرشادي للمعلم، ليوضح لتلاميذ الصف الأول الإعدادي كيفية تنفيذ استراتيجيات التعلم المنبثقة من المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة ؛ لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى هؤلاء التلاميذ، وتضمّن الدليل المكونات الآتية: مقدمة الدليل توضح فلسفة بناء الدليل، وأهميته، وأهدافه، ومفهوم المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، والأساس العلمي لهذا المدخل، ودور المعلم في المدخل المعرفي الأكاديمي، والأهداف العامة والإجرائية لبرنامج الدراسة الحالية، ثم الإجراءات التدريسية لكل درس من دروس البرنامج.

صدق أداة الدراسة

١) تحكيم القائمة

تم عرض القائمة في صورتها الأولية على خمسة عشر محكمًا من أساتذة المناهج وطرق التدريس، بالإضافة إلى خبراء الميدان من معلمي اللغة العربية، وطلب الباحث من المحكمين إبداء الرأي حول القائمة، وذلك بوضع علامة (√) بما يعبر عن رأيهم في القائمة من حيث: مدى اتساق المهارات الفرعية مع المهارة الرئيسة التي تندرج تحتها، ومدى مناسبة كل مهارة من هذه المهارات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، ومدى أهمية كل مهارة لهؤلاء التلاميذ، وتحديد درجة سلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا لمزيد من ضبط هذه القائمة.

٢) حساب الوزن النسبي لمهارات الاستماع الناقد لتلاميذ الصف الأول الإعدادي:

تم حساب الوزن النسبي لمهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض منها ولقد حدد الباحث معيارًا لاختيار مهارات الاستماع الناقد اللازمة لهؤلاء التلاميذ وهي المهارات التي حظيت بنسبة اتفاق بين المحكمين بنسبة تتراوح من (٨٠٪) إلى (١٠٠٪) والجدول التالي يوضح هذه النسب:

الجدول رقم (١)

الوزن النسبي لمهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي

مهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية	مدى أهميتها			القيمة العظمى للوزن النسبي	الوزن النسبي ٪
	مهمة جدًا	مهمة	مهمة إلى حد ما		
أولاً: مهارات التمييز: ١) التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية بالنص المسموع.	١٠	٢	٣	٣٧	٨٢,٢٢
٢) التمييز بين الحقيقة والرأي في المسموع.	١٠	٢	٣	٣٧	٨٢,٢٢
٣) التمييز بين الأسباب والنتائج المرتبطة بها.	١٠	١	٤	٣٦	٨٠
٤) التمييز بين المعاني الصريحة والمعاني الضمنية في النص المسموع.	١٠	٢	٣	٣٧	٨٢,٢٢
ثانيًا: مهارات الاستنتاج: ٥) استنتاج هدف المتحدث من النص المسموع.	١١	٢	٢	٣٩	٨٦,٦٦
٦) استنتاج معنى الكلمة الجديدة من السياق المسموع.	١٠	٢	٣	٣٧	٨٢,٢٢
٧) استنتاج الفكرة العامة للموضوع المسموع.	١٢	١	٢	٤٠	٨٨,٨٨
٨) استنتاج التفاصيل الداعمة للأفكار الرئيسة.	٩	٣	٣	٣٦	٨٠
ثالثًا: مهارات تحليل الادعاءات: ٩) تعرف الأفكار المنحازة.	١٠	٣	٢	٣٨	٨٤,٤٤
١٠) تحديد الكلمات المعبرة عن تحيز المتكلم.	١٠	٣	٢	٣٨	٨٤,٤٤
١١) تحديد الأساليب التي اتبعها المتحدث للتأثير على المستمع.	٨	٥	٢	٣٦	٨٠
١٢) تحديد الأدلة التي استخدمها المتكلم.	٩	٥	١	٣٨	٨٤,٤٤
رابعًا: مهارات التقويم والحكم: ١٣) كشف الآراء المتناقضة في النص المسموع.	١٠	٣	٢	٣٨	٨٤,٤٤
١٤) تقويم الحجج الواردة في المسموع.	٩	٣	٣	٣٦	٨٠
١٥) تقويم مهارة المتحدث على الاستشهاد في حينه.	١٠	٢	٣	٣٧	٨٢,٢٢

هذا وقد أبدى المحكمون آراءهم حول القائمة كما يلي:

• أشار بعض المحكمين بأن القائمة تتضمن مهارة رئيسة لا ترتبط بالاستماع الناقد وهي مهارة الاستنتاج، ولكن الباحث يفسر اختياره لهذه المهارة بأمرين هما: أنها مهارة تؤهل التلاميذ لنقد المسموع نقدًا علميًا مستندًا إلى استنتاجات مستنبطة من النص ذاته، علاوة على أن هذه المهارة من المهارات الأساسية للتفكير الناقد.

• اقترح بعض المحكمين ضرورة إجراء هذه الدراسة على طلاب المرحلة الثانوية أو الجامعية، بحجة أنهم قادرون على النقد بصورة أكبر من تلاميذ المرحلة الإعدادية، ورد الباحث على

هذا الاقتراح أنه يجوز تنمية جميع المهارات اللغوية بكافة مستوياتها لجميع طلاب وتلاميذ المراحل الدراسية المختلفة، مع مراعاة التدرج في عملية القياس من جهة، ومراعاة قدرات وخصائص الطلاب من جهة أخرى؛ لذا رفض الباحث هذا الاقتراح.

• رأى بعض المحكمين أن مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي هي مهارة تندرج ضمن مهارات القراءة أكثر من مهارات الاستماع، إلا أن الباحث لا يرى ذلك؛ لأنهما فنان استقباليان، وما ينطبق على القراءة ينطبق على الاستماع مع اختلاف طريقة القياس.

• رأى بعض المحكمين ضرورة حذف المهارة الرابعة عشرة وهي: تحديد مدى تحقيق المتحدث لأهدافه؛ لأنها متضمنة في المهارة السادسة وهي استنتاج هدف المتحدث، لذا فقد أخذ الباحث بهذا الرأي وتم حذفها.

٣) تحكيم اختبار مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ الصف الأول الإعدادي: عُرِض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، علاوة على خبراء الميدان؛ لتحديد ما يلي: وضوح تعليمات الاختبار، ومدى مناسبة الأسئلة الموضوعة لقياس مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، والتحقق من صحة البدائل الاختبارية لكل سؤال، والتحقق من سلامة الصياغة اللغوية للأسئلة وللبدائل، وإبداء آرائهم بالإضافة أو الحذف أو التعديل على هذا الاختبار، وقد أبدى المحكمون آراءهم في الاختبار كما يلي:

• اقترح بعض المحكمين عند اختيار الموضوعات المسموعة التي يتم من خلالها قياس مهارات الاستماع الناقد أن تكون من نفس المقررات التي يدرسها التلاميذ في موضوعات القراءة بحجة أنها تصلح مجالاً للاستماع، لكن الباحث لم يوافق على هذا الاقتراح لسبب هو أن ألفة التلاميذ بالموضوعات القرائية سوف تؤثر على نتائجهم في الإجابة عن أسئلة الاختبار، ومن ثم فقد فضل الباحث أن يأتي بموضوعات حرة ؛ لأن هذا - من وجهة نظري - الأفضل في قياس مهارات الاستماع الناقد.

• أن الموضوعات التي تقاس من خلالها مهارات الاستماع الناقد موضوعات طويلة نسبيًا، وخاصة أن الفقرة المسموعة ليست أمامهم، كما أن الأسئلة المطروحة على أذهانهم ليست أمامهم، والتلاميذ لا يستطيعون التركيز لفترة طويلة عند الاستماع لها، وهذه الملحوظة أكدتها الدراسة الاستطلاعية التي أجريت لضبط الاختبار، ولتفادي هذا الطول راعى الباحث تكرار استماع التلاميذ للفقرات التي تتضمن أسئلة عليها، ومن ثم يكون تركيزهم وانتباههم منصبًا فقط على الفقرة التي تثار حولها مجموعة من الأسئلة.

٠ اقترح بعض المحكمين ضرورة المساواة بين أسئلة الاختبار، حيث إن المهارة الثانية وهي: التمييز بين الحقيقة والرأي وضع لها خمسة أسئلة فرعية في كل سؤال ولم يحدث هذا الأمر مع المهارات الأخرى، واستتبع ذلك أن خصصت لهذه المهارة خمس عشرة درجة دون بقية الأسئلة، وقد أعاد الباحث النظر في هذا السؤال وعدلّه وفق الرأي السابق، بحيث تتساوى هذه المهارة مع المهارات الأخرى.

خامسًا: ضبط اختبار مهارات الاستماع الناقد:

لضبط اختبار مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ الصف الأول الإعدادي تم اتباع الآتي:

أ- حساب زمن الاختبار:

لحساب زمن اختبار مهارات الاستماع الناقد تم تطبيق الاختبار على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة طلحة الإعدادية بنين التابعة لإدارة بنها التعليمية، بلغ عددهم ستة وثلاثين تلميذًا، وتم ذلك يوم الأربعاء الموافق غرة جمادى الأولى سنة (١٤٣١) هجرية، الموافق الرابع عشر من شهر أبريل سنة (٢٠١٠) ميلادية، وقد استغرق تطبيق الاختبار ما يقرب من ساعة كاملة.

ب- حساب معامل القوة التميزية لاختبار مهارات الاستماع الناقد:

إن الاختبار المميز هو الذي يستجيب له التلاميذ استجابات مختلفة، ولحساب قوة تمييز الاختبار استعان الباحث بالمعادلة التالية:

ن٢ - مجك٢ م

معامل التمييز = ن٢ - (ن٢ ÷ ن)

حيث إن ن = عدد العينة.

مج ك٢ م = مجموع مربع تكرار الدرجات الخام (خيري، ١٩٧٩)، وقد بلغ معامل القوة التميزية (٠,٩٣)، وهو معامل تمييز قوي يطمئن على القوة التمييزية للاختبار.

ج- معامل السهولة والصعوبة لمفردات اختبار مهارات الاستماع الناقد

قام الباحث بحساب معامل السهولة والصعوبة لاختبار الاستماع الناقد لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وذلك من خلال المعادلة الآتية (السيد، ١٩٩٦):

عدد الأفراد الذين أجابوا إجابة خطأً عن المفردة

معامل الصعوبة = عدد الإجابات ككل

وتعد المفردة الاختيارية صعبة إذا بلغ معامل صعوبتها (٠,٨)، كما أن المفردة تعد سهلة للغاية إذا بلغت أو قلت عن (٠,٣)، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات في الميدان (الطويل،

٢٠٠٥، حسانين، ٢٠٠٨، عليوة، ٢٠٠٩)، ومن خلال حساب معامل السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ الصف الأول الإعدادي اتضح وجود ثلاثة أسئلة في حاجة لتعديل وهي: السؤال الثالث حيث بلغ معامل صعوبته (٠,٨٢)، والسؤال الخامس عشر، وبلغ معامل صعوبته (٠,٩)، أما السؤال السهل فهو السؤال الخامس والأربعون حيث بلغ معامل سهولته (٠,٢٩)، وتم تعديل هذه الأسئلة بما يتلاءم مع مستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

د- حساب ثبات الاختبار

تم حساب ثبات الاختبار من خلال إعادته على التلاميذ أنفسهم الذين طبق عليهم في المرة الأولى وتم ذلك بعد مرور خمسة عشر يومًا من التطبيق الأول، حيث تم التطبيق الثاني يوم الخميس الموافق السادس عشر من جمادى الأولى سنة (١٤٣١) هجرية، الموافق التاسع والعشرين من أبريل سنة (٢٠١٠) ميلادية، وتم حساب معامل الارتباط لبيرسون من خلال برنامج (SPSS)، وبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٥٥)، وهو معامل ارتباط مرتفع يشير إلى إعطاء اختبار مهارات الاستماع الناقد للنتائج نفسها إذا أعيد تطبيقه مرات متتالية .

سادسًا: تكافؤ المجموعتين

تم التطبيق القبلي لاختبار مهارات الاستماع الناقد على تلاميذ المجموعة الضابطة يوم الثلاثاء الموافق التاسع عشر من شهر شوال سنة (١٤٣١هـ)، الموافق الثامن والعشرون من شهر سبتمبر سنة (٢٠١٠) ميلادية، في حين تم تطبيق الاختبار نفسه على تلميذات المجموعة التجريبية في اليوم التالي وهو يوم الأربعاء الموافق العشرون من شهر شوال سنة (١٤٣١هـ)، والموافق التاسع والعشرون من شهر سبتمبر سنة (٢٠١٠م).

الجدول رقم (٢)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الاستماع الناقد ككل

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
الضابطة	٨٠	١١,٣٠	١,٨٥	٧٨	٠,٦٥	غير دالة	صفر
التجريبية		١١,٠٢	١,٨٨				

من خلال الجدول السابق يتضح عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التلاميذ

في التطبيق القبلي لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، مما يؤكد تجانس المجموعتين من جهة، كما يؤكد كذلك عدم وجود فروق تعزى إلى نوع التلاميذ (ذكور وإناث) من جهة أخرى، وعليه يتم قبول الفرض الصفري الأول.

سابعًا: تطبيق برنامج الدراسة الحالية

تم تطبيق برنامج الدراسة الحالية يوم الأحد الموافق الثالث من أكتوبر سنة (٢٠١٠) ميلادية الموافق الرابع والعشرون من شهر شوال سنة (١٤٣١) هجرية، وتم تطبيق هذا البرنامج على تلميذات الصف الأول بمدرسة سعد زغلول الإعدادية بنات بمدينة بنها، وقد بلغ عددها أربعين تلميذة، واستغرق تطبيق البرنامج الحالي ستة أسابيع، وانتهى تطبيق البرنامج يوم الأربعاء الموافق الرابع من ذي الحجة سنة (١٤٣١هـ)، الموافق العاشر من شهر نوفمبر سنة (٢٠١٠م)، ولقد تم تطبيق برنامج الدراسة الحالية في اثنتي عشرة حصة دراسية بمعدل حصتين أسبوعيًا، وتم التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع الناقد على طلاب المجموعة التجريبية يوم الخميس الموافق الخامس من ذي الحجة سنة (١٤٣١هـ)، الموافق الحادي عشر من نوفمبر سنة (٢٠١٠م).

ثامنًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استعان الباحث بحزمة البرامج الإحصائية (Spss)، حيث استعان بمعادلة معامل الارتباط لبيرسون، وكذلك معادلة اختبار (ت) T. Test، لمجموعتين مستقلتين للكشف عن الفروق في أداء مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الاستماع الناقد.

تاسعًا: نتائج الدراسة:

١) فاعلية البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي:

للتحقق من صحة الفرض الثاني، والذي ينص على وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في اختبار الاستماع الناقد ككل في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

وقد تم التحقق من اختبار صحة الفرض السابق، وذلك بحساب اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (٣)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستماع الناقد ككل

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
الضابطة	٨٠	١١,٠٢	١,٩٢	٧٨	٥٩,٦٨	٠,٠١	٠,٩٧
التجريبية		٣٩,٤٠	٢,٣٠				

وللتحقق من تأثير البرنامج قام الباحث بحساب مربع إيتا من خلال المعادلة الآتية (أبو حطب، وصادق، ١٩٩١):

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

بقراءة الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في اختبار مهارات الاستماع الناقد لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية، ولقد بلغ معامل تأثير البرنامج (٠,٩٧)، وهو معامل تأثير مرتفع يدلل على فاعلية البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع الناقد للتلاميذ بالصف الأول الإعدادي، وهذه النتيجة تتفق مع ما ورد من دراسات سابقة اهتمت بالمدخل المعرفي الأكاديمي ومن هذه الدراسات دراسة كل من شاموت، أومالي (Chamot, & O'Malley, 1990)، ودراسة ينتش (Lynch, 1993), دراسة شاموت، وروبنز وواتز (Chamot, Robbins & Watts, 2005)، كما مع نتائج دراسة (جاد ٢٠٠٥)، ونتائج دراسة (مستريحي ٢٠٠٦)، نتائج دراسة (الصعيدي ٢٠٠٧)، كما تتفق مع ما ورد من إطار نظري حول المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة والذي أسس في ضوء النظرية المعرفية في التعلم تلك النظرية التي اهتمت بالعمليات العقلية التي تحدث داخل المخ في أثناء عملية التعلم، والتي فسرت مهارة الاستماع على أنها ليست عملية استقبال سلبي للمتعلم، بل إنها عملية عقلية بنائية نشطة تقوم على معالجة المعلومات المسموعة، ثم تفاعل المستمع مع المسموع، وتأمله ونقده للمسموع، أي أن هذا المدخل قد أكد على ما يحدث داخل عقل المتعلم في أثناء عملية الاستماع، وتفسير السلوك اللغوي للمتعلم في ضوء العمليات التي يمر بها (مدخلات – عمليات أو معالجة – مخرجات).

ويفسر الباحث النتيجة السابقة كما يلي:

٠ تركيز البرنامج في وحدته الأولى على توضيح مفهوم الاستماع ومتطلباته وأهميته بالنسبة

للمتعلم في جانبيه التعليمي والحياتي.

• ما اتبع في البرنامج الحالي من إجراءات اعتمدت على استراتيجيات تعلم اللغة بفئاتها الثلاث: استراتيجيات ما وراء المعرفة، والاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات الاجتماعية، والخروج من هذه الاستراتيجيات باستراتيجية مقترحة تتناسب مع مهارة الاستماع باعتبارها مهارة تواصلية بالدرجة الأولى.

• موازنة التلاميذ ما لديهم من معلومات ومعارف ترتبط بالمسموع، وبين المعلومات الجديدة التي اكتسبوها، ودرايتهم بالمعلومات التي ما زالوا في حاجة إليها.

• التركيزعلى نشاط المتعلم وتفاعله في اكتساب مهارات الاستماع الناقد، وتوظيف العمليات العقلية وخبراته السابقة في نقد المسموع نقدًا موضوعيًا.

• التدريب على كل مهارة من مهارات الاستماع الناقد بشكل مركز من خلال الوحدة الثانية.

• الأنشطة المتضمنة داخل كل درس من دروس البرنامج أسهمت في تحقيق فاعلية البرنامج وتنميته لمهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

• تدريب الطلاب على التعبير عما استمعوا إليه في شكل خريطة معرفية تلخص الموضوع، وترشد المعلم إلى فهم الطلاب وتفاعلهم مع المسموع.

• تدريب الطلاب على تحديد الكلمات المفتاحية أو الإرشادية أو الأساسية في المسموع؛ لأن تحديد هذه المفردات يعبر عن التقاط التلاميذ الفكرة العامة للموضوع، وعلى التمييز بين ما يرتبط بالموضوع وما لا يرتبط به.

• تدريب المعلم لطلابه كيفية تنفيذ الاستراتيجية تنفيذًا صحيحًا، وتم ذلك من خلال نمذجته للإجراءات العامة للاستراتيجية المقترحة، وكيفية إبداء رأيه في المسموع ونقده في ضوء معايير وأحكام محددة .

• التدريب على مراقبة التلاميذ لأنفسهم في أثناء عملية الاستماع، مراقبة تهدف إلى: الحكم على المسموع من جهة، والحكم على قدرتهم على الاستماع واستيعابهم للمضامين أو الأفكار الواردة فيه من جهة أخرى، وتم ذلك من خلال الاستعانة بأداة علمية صممها الباحث لقياس درجة مراقبتهم لذواتهم في أثناء عملية الاستماع.

٢) فاعلية البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع الناقد في كل مهارة على حدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي:

للتحقق من صحة الفرض الثاني، والذي ينص على وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في اختبار الاستماع الناقد في كل مهارة على حدة من مهارات الاستماع الناقد في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

وقد تم التحقق من اختبار صحة الفرض الثالث، وذلك بحساب اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (٤)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستماع الناقد في كل مهارة على حدة

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية بالنص المسموع.	الضابطة	٨٠	٠,٦٥	٠,٤٨	٧٨	١٣,٣٦	٠,٠١	٠,٦٩
	التجريبية		٢,٤٧	٠,٧١				
التمييز بين الحقيقة والرأي.	الضابطة	٨٠	٠,٨٢	٠,٥٩	٧٨	١٤,٤٧	٠,٠١	٠,٧٢
	التجريبية		٢,٧	٠,٥٦				
التمييز بين الأسباب والنتائج المرتبطة بها.	الضابطة	٨٠	٠,٧٥	٠,٦٦	٧٨	١٣,١٤	٠,٠١	٠,٦٨
	التجريبية		٢,٦٥	٠,٦٢				
التمييز بين المعاني الصريحة والمعاني الضمنية في النص المسموع.	الضابطة	٨٠	٠,٦٧	٠,٥٧	٧٨	١٥,٠٦	٠,٠١	٠,٧٤
	التجريبية		٢,٦٢	٠,٥٨				
استنتاج هدف المتحدث.	الضابطة	٨٠	٠,٨٠	٠,٥٦	٧٨	١٢,٧٦	٠,٠١	٠,٦٧
	التجريبية		٢,٥٧	٠,٦٧				
استنتاج معنى الكلمة الجديدة من السياق.	الضابطة	٨٠	٠,٩٢	٠,٤٧	٧٨	١٤,٥٦	٠,٠١	٠,٧٣
	التجريبية		٢,٦٥	٠,٥٧				
استنتاج الفكرة العامة للمسموع.	الضابطة	٨٠	٠,٧٢	٠,٥٥	٧٨	١١,٩٠	٠,٠١	٠,٦٤
	التجريبية		٢,٦٢	٠,٥٨				
استنتاج التفاصيل الداعمة للأفكار الرئيسة.	الضابطة	٨٠	٠,٧٠	٠,٥٦	٧٨	١٣,٤٨	٠,٠١	٠,٦٩
	التجريبية		٢,٥٧	٠,٦٧				
تعرف الأفكار المنحازة.	الضابطة	٨٠	٠,٦٠	٠,٤٩	٧٨	١٦,٩٩	٠,٠١	٠,٧٨
	التجريبية		٢,٦٥	٠,٥٧				
تحديد الكلمات المعبرة عن تحيز المتكلم.	الضابطة	٨٠	١	صفر	٧٨	٢٢,٠٤	٠,٠١	٠,٨٦
	التجريبية		٢,٨٠	٠,٥١				
تحديد الأساليب التي اتبعها المتحدث للتأثير على المستمع.	الضابطة	٨٠	٠,٥٥	٠,٥٠	٧٨	١٦,٩٨	٠,٠١	٠,٧٨
	التجريبية		٢,٦٢	٠,٥٨				
تحديد الأدلة التي استخدمها المتكلم.	الضابطة	٨٠	٠,٧٢	٠,٥٠	٧٨	١٥,١٨	٠,٠١	٠,٧٤
	التجريبية		٢,٦٥	٠,٦٢				

تابع الجدول رقم (٤)

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
كشف الآراء المتناقضة في النص المسموع.	الضابطة	٨٠	٠,٦٧	٠,٤٧	٧٨	١٧,٣٨	٠,٠١	٠,٧٩
	التجريبية		٢,٧٠	٠,٥٦				
تقويم الحجج الواردة في المسموع.	الضابطة	٨٠	٠,٧٥	٠,٤٣	٧٨	١٥,٧٨	٠,٠١	٠,٧٦
	التجريبية		٢,٦٥	٠,٦٢				
تقويم مهارة المتحدث على الاستشهاد في حينه	الضابطة	٨٠	٠,٦٧	٠,٤٧	٧٨	١٧,٧٧	٠,٠١	٠,٨٠
	التجريبية		٢,٧٢	٠,٥٥				

من خلال الجدول الساق يتضح وجود فروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وبين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في كل مهارة نوعية من مهارات الاستماع الناقد، وكانت كلها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على فاعلية البرنامج، ومما أكد ذلك حساب مربع إيتا لحساب حجم التأثير حيث تروح بين (٠,٦٣) إلى (٠,٨٠) وهو حجم تأثير مرتفع يثبت أن البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي كان فعالاً ومؤثرًا في تنمية مهارات الاستماع كل مهارة على حدة، وهذه النتيجة أكدتها نتائج بعض الدراسات منها دراسة شاموت (Chamot, 1995)، ودراسة إنجرافيا وآخرين (Engraffia et al., 1999)، ومنها دراسة مونتس (Montes, 2002)، وكذلك نتائج دراسة (الطويل، ٢٠٠٧)، ودراسة (الزهراني، ٢٠٠٨)، وكذلك دراسة (عبد الرحمن، ٢٠٠٨)، كما أن هذه النتيجة تتفق مع ما أورده الباحث من إطار نظري حول المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة وتركيزه على تضمين مهارات الاستماع في المحتوى اللغوي الموجود بالفعل، علاوة على تركيزه على نشاط المتعلم، وعلى إعمال عقله في أثناء عملية الاستماع، ومهارته في إصدار حكم صحيح وموضوعي حول المادة المسموعة، فضلاً عن حث الطلاب على مراقبة عملياتهم العقلية في أثناء عملية الاستماع والحكم علي مهاراتهم في التفاعل مع المسموع.

ويعزو الباحث النتيجة السابقة إلى الأسباب الآتية:

- التدريب المرحلي على مهارات الاستماع الناقد حيث بدء الباحث بالمهارات التي تعد متطلبات أساسية لعملية النقد وهي التمييز، ثم صعد بالتلاميذ إلى مهارات أعلى وهي مهارات الاستنتاج، ثم مهارات تحليل الإدعاءات، وأخيرًا مهارات التقوم وإصدار الأحكام.
- تركيز البرنامج على عمليات التفكير المصاحبة لعملية الاستماع، واستثارة الباحث للأنشطة الذهنية التي يمارسها المتعلم في أثناء عملية الاستماع.
- تدريب التلاميذ على مراقبة حالتهم العقلية أثناء الاستماع للموضوعات المختلفة، وقدرتهم

على تشخيص مواطن الضعف والقوة عندما يستمعون لمادة لغوية.

· التدريب المباشر للتلاميذ على كيفية التمييز والاستنتاج بما يعين على نقل أو تحويل هذه المهارة من مجالها العام إلى المجال اللغوي، حيث تدرب التلاميذ على كيفية التصنيف، والتجميع، وإنشاء منظمات رسومية أو تخطيطية تلخص الموضوع وتحدد عناصره الأساسية، بالإضافة إلى تدريبهم على كيفية إصدار أحكام تتسم بالموضوعية المستندة إلى أدلة وبراهين وشواهد.

· كذلك تدريب الطلاب على التعاون مع الزملاء داخل قاعة الدرس، وتنمية تفاعلهم مع المسموع بإيجابية، بما يمثل تحديًا كبيرًا لهم لسبر غور الموضوع وتحديد مواطن التشابه أو الاختلاف فيما يقال أو اكتشاف التحيزات المتضمنة في الموضوع أو التمييز بين الحقيقة والرأي.

· ترجع النتيجة السابقة إلى تدريب الطلاب على التفكير في الموضوعات المسموعة بصوت مرتفع، وقد تم ذلك بعد الانتهاء من الاستماع إلى الموضوع مباشرة، حتى يدرب التلاميذ على التفكير في الموضوع المسموع، ومراقبة عملياتهم العقلية عند الاستماع إلى موضوع ما.

· تقديم المعلم المساندة والدعم Scaffolding، عندما يشعر بأن التلاميذ غير قادرين على نقد الموضوع أو على إصدار حكم موضوعي بشأنه.

· توسع المعلم في عرض العديد من النماذج التي تهيئ لهم استثمار ما تم تعلمه في مواقف أخرى جديدة

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة السابقة يوصي الباحث بما يلي:

١) ضرورة الاهتمام بمهارات الاستماع عامة والاستماع الناقد خاصة، وتغيير النظرة إلى هذا الفن والتي ترى أنه فن استقبالي لا يقوم فيه التلاميذ بأي دور وهذا تصور خطأ.

٢) تدريب الطلاب على ممارسة مهارات التفكير النقدي قبل عملية الاستماع وفي أثناء الاستماع، وبعد عملية الاستماع.

٣) ضرورة حث الطلاب على مراقبة عملياتهم الذهنية عند عملية الاستماع لأية نصوص ومحاولة إعمال عقولهم فيها.

٤) ضرورة تضمين مهارات الاستماع الناقد في مناهج تعليم اللغة العربية، مع توفير أدوات قياس موضوعية لقياس هذه المهارات.

٥) ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم بالبرامج التي تعنى بالتفكير، وحسن توظيف الطلاب والتلاميذ لخبراتهم السابقة فيما يتعلمونه.

٦) الاهتمام بعقد ورش تدريبية لمعلمي اللغة العربية على استراتيجيات تعلم اللغة، وكيفية تطبيقها إجرائيًا مع الفنون والفروع اللغوية.

٧) بناء أدلة للمعلمين تعنى بالتوجهات الحديثة في تعليم العربية مثل المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، بما يشعر المتعلم بأنه يتعلم اللغة للحياة لا لمجرد الامتحان فيها.

٨) الاهتمام بتطبيق الاستراتيجيات الفرعية المنبثقة من المدخل المعرفي الأكاديمي؛ لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.

٩) تشجيع الطلاب على بناء نماذج رسومية عما يستمعون إليه، بحيث تلخص المعلومات العامة في المسموع.

مقترحات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات التالية:

١) فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.

٢) فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتنمية مهارات التمييز السمعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣) فاعلية استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤) فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٥) فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات مراقبة فهم المسموع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٦) فاعلية بعض استراتيجيات النظرية المعرفية في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب وتلاميذ المراحل الدراسية المختلفة.

٧) دراسة مقارنة بين مراقبة فهم المسموع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتلاميذ المرحلة الإعدادية.

٨) فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات لغوية أخرى لطلاب وتلاميذ المراحل الدراسية المختلفة.

المراجع

أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (١٩٩١). **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو شعيشع، فتحي إبراهيم (١٩٨٧). **مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالأزهر: تحديدها، قياسها، علاقتها ببعض المتغيرات**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

أحمد، المهدي علي البدري (١٩٩٠). **مهارات الاستماع لدى طلاب دور المعلمين والمعلمات: دراسة تقويمية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

آل رابية، محمد يحيي (٢٠٠٥). دراسة تقويمية لأساليب تدريس مهارات الاتصال الشفوي لدى معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد بأبها.

البدر، عفراء بدر إبراهيم (١٩٨٩). **مهارات الاستماع في اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وطرق وأساليب تدريسها والتدريب عليها**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

بدوي، ياسر محمد علي محمد (٢٠٠١). **برنامج تجريبي لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

البشير، أكرم عادل (٢٠٠٥). مهارات الاستماع في منهاج اللغة العربية لصفوف الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في الأردن: دراسة تحليلية. **المجلة التربوية بالكويت**، **(٧٧)**، ٩٩-١٢٧.

جاب الله، علي سعد (١٩٩٦). مهارات الاستماع اللازمة للنجاح في الدراسة الجامعية: دراسة عبر التخصصات. **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، **(٣٩)**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٧٥ - ١٤٣.

جاب الله، علي سعد (٢٠٠٧). **تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية**. القاهرة: مطبعة إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

جاد، محمد لطفي محمد (٢٠٠٥). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد لطلبة كليات التربية بسلطنة عمان. **مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، بجامعة القاهرة، (٣)**، ٥٣ - ٩٣

حسانين، جمال أحمد السيد (٢٠٠٨). **فعالية استخدام استراتيجية التدريس العلاجي في علاج الضعف اللغوي لدي بعض التلميذات منخفضات التحصيل بمدارس الفصل الواحد**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

حليبة، مسعد محمد إبراهيم (٢٠٠٩). **فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى التلاميذ المعاقين بصريًا بمدارس النور الإعدادية**. المؤتمر العلمي

الحادي والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "تطوير المناهج بين الأصالة والمعاصرة"، والمنعقد بدار الضيافة بجامعة عين شمس في الفترة من ٢٨-٢٩ من يوليو، المجلد الثالث، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (٨٦٣-٩٣١).

خيري، السيد محمد (١٩٧٩). **الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**.(ط٣). القاهرة: دار التأليف.

الزهراني، مرضي بن غرم الله (٢٠٠٨). فاعلية القصص المسجلة علي الأقراص المدمجة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (١٤٠)، ج١، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص ص ٢٠١ - ٢٥٦.

السيد، فؤاد البهي (١٩٩٦). **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**. القاهرة: دار الفكر العربي.

الصعيدي، وائل زكي محمد (٢٠٠٧). **فاعلية سرد القصص في تنمية مهارات الاستماع الاستيعابي والناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

طعيمة، رشدي أحمد، زهران، حامد عبد السلام، ومخلوف، لطفي عمارة، وأبو زنادة، والأشول، عادل عز الدين (٢٠٠٧). **المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها**. عمان - الأردن: دار المسيرة .

الطويل، أحمد محمد حسين (٢٠٠٧). **فاعلية برنامج في الاستماع الناقد في تنمية المستويات المختلفة للقراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير (منشورة)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

عبد الرحمن، هدى مصطفى محمد (٢٠٠٨). برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد والإبداعي وأثره في مهارات اتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال. **مجلة القراءة والمعرفة**، (٨٠)، ٣٧ - ٦٣.

عصر، حسنى عبد الباري (٢٠٠٥). **فنون اللغة العربية: تعليمها وتقويم تعلمها**. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عطية، جمال سليمان (٢٠٠٥). **تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع**. المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، وهو بعنوان: المناهج الدراسية والمستويات المعيارية، المجلد الثالث، والمنعقد بدار الضيافة، جامعة عين شمس في الفترة من ٢٦-٢٧ من يوليو، ١٠٤٩-١٠٨٧.

عليوة، رحاب محمد (٢٠٠٩). **فعالية التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

عميرة، محمد زين العابدين علي حنفي (٢٠٠٣). **فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد وكفايات تدريسها لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في ضوء**

المدخل التواصلي. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

عويس، محمد أحمد محمد (١٩٩٩). **بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ومدى فعاليته في تحقيق أهدافه**. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

العيسوي، جمال مصطفى (١٩٩٠). **بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره علي الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

مدكور، علي أحمد (٢٠٠٨). **تدريس فنون اللغة العربية**. القاهرة: دار الفكر العربي .

مستريحي، قطنة أحمد (٢٠٠٦). **أثر برنامج تعليمي قائم علي استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية مهارات الاستماع الناقد والتذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية.

نشواتي، عبد المجيد (٢٠٠٣). **علم النفس التربوي**، (ط٤). عمان، الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

نصر، حمدان علي (١٩٩٧). مستوى أداء طلبة الصف الأول الثانوي في مهارات الاستماع في ضوء المؤشرات السلوكية ذات العلاقة. **مجلة كلية التربية بأسيوط**، ١٣(ج٢)، ١٦٢-١٩٦.

الهاشمي، عبد الرحمن، والعزاوي، فائزة (٢٠٠٥). **تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي**. عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الهواري، خالد فاروق أحمد (٢٠٠٥). **أثر تنوع تقديم برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل في تنمية مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر.

والي، فاضل فتحي محمد (١٤١٨هـ). **تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية: طرقه، وسائله، قضاياه**. حائل، المملكة العربية السعودية: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣). **المستويات المعيارية للغة العربية من الصف الأول إلى الثاني عشر**. في المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الثاني. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٠). **مناهج المرحلة الإعدادية**. القاهرة: قطاع الكتب.

Alonso, L. (1996). *Improving deficient listening skills in the language arts program at the middle grades*. Unpublished M. A. Saint Xavier University.

Banks, A., McGee – Banks, C. (2009). *Multicultural education issues and Perspectives,* (7th Ed.). New Jersey: John Wiley and sons, Inc.

Barr, L., Dittmar, M., Roberts, E. & Sheraden, M. (2002). *Enhancing Student Achievement through the Improvement of Listening Skills*. Research Project, Saint Xavier University and SkyLight Professional Development Field-Based Master's Program. ED 465999.

Bohlken, B. (2000). Training citizens in a democratic society to listen critically. Virginia, *International Listening Association, 3*(2), 1–33.

Brown, I. (1991). Improving listening skills in young children. *Educational Resource Information Center (ERIC)*, No. (339058).

Chamot, U. & O'Malley J. (1986). *A Cognitive academic language learning approach: An ESL Content based curriculum*. Washington: National Clearinghouse for Bilingual Education.

Chamot, U. & O'Malley J. (1994). *The CALLA handbook: Implementing the cognitive academic language learning approach*. New York: Addison – Wesley Publishing Company.

Chamot, U. (1995). Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach: CALLA in Arlington, Virginia. *Bilingual Research Journal, 19*(3-4), 379-394.

Chamot, U., Robbins, J. & Watts, A. (2005). *Calla revisited more strategies for ELL student success: workshop for Region 10*. New York: New York Board of Education.

Cheung, K. (2009). Phonological transcribing of English utterances in teaching listening comprehension for Korean students. *Educational Resources Information Center (ERIC)*, ED505326, 1–25.

Cohen, D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.

Coody, B. & Nelson, D. (1982). *Teaching elementary language arts: A Literature approach*. Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

Cummins, J. (2001). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.

El – Bassunoy, M. (2008). The Effectiveness of retelling strategy in developing the secondary school blind student's critical listening skills in EFL. *Reading & Knowledge Journal, (88),* 1–32.

Engraffia, M., Graff, N., Jezuit, S. & Schall, L. (1999). *Improving listening skills through the use of active listening strategies*. An Action Research Project, Saint Xavier University & Skylight Professional Development, 1–67.

Geddes, M. (1981). *Listening*. *In Communication in the classroom*. Johnson, Keith & Morrow, Keith (Eds.), London: Longman Group Limited

Geiss, A., Mayer, R. (1998). Improving Listening Skills. *Educational Resource Information Center (ERIC)*, (ED 426613).

Hinkel, E. (2005). *Handbook of research in second language teaching and learning*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Lynch, J. (1993). *Cognitive academic language learning approach (Project Calla): Community school district 2 special alternative instructional program final evaluation*. New York: New York Board of Education.

Mangieri, N., Stanley, K., & Wilhide, A. (1984). *Teaching language arts: Classroom application*. New York: McGraw – Hill Book Company.

Montes, F. (2002). Enhancing Content Areas through a Cognitive Academic Language Learning Based Collaborative in South Texas. *Bilingual Research Journal, 26*(3), 697-716.

Nicholas, N. (1988). Teaching listening comprehension. *ETF Journal, 1(*3), 1-18.

O'Malley, J. & Chamt, U. (1990). *Learning strategies in second Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

O'Malley, J. & Chamot, U. (1996). The Cognitive Academic Language Learning Approach: A Model for Linguistically Diverse Classrooms. *Elementary School Journal, 96*(3), 259-273.

Perkins, F. & Fogarty, K. (2005). *Active listening: A Communication tool*. Florida: University of Florida Publication.

Tsuchida, M. (2002). The Learning strategies: Helping students learn how to learn. *Educational Resource Information Center (ERIC)*, (ED 463655).

Tucker, G. & Corson, D. (1997). *Second language education*. New Jersey: John Wiley and sons, Inc.

Watt, M. (1993). Theoretical and practical approaches to teaching listening: Using the Watson- Barker listening test to validate levels of learning in the classroom. *Educational Resources Information Center (ERIC),* No. (ED: 366026).

Yagang, F. (1993). Listening: problems and solutions. English Teaching Forum 31(1), 1-6.