مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٤١) – يناير ٢٠٢٣م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكتروني : website : https://jftp.journals.ekb.eg

# إستراتيجية مقترحة قائمة على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تدريس مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في اللغة العربية

د. / مبارك بن علي محمد البلوي
المملكة العربية السعودية

تاريـــخ استلام البحـث : ١٤ / ٧ /٢٠٢٢م
تاريـــخ قبول البحـث : ١ / ٨ /٢٠٢٢م
البريد الالكتروني للباحث :mobarak.elbalawy@edu.psu.edu.eg

DOI: JFTP-2301-1249

## الملخص

**هدف البحث الحالي، بناء إستراتيجية قائمة على نموذج أبعاد التَّعلم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة وتعرُّف أثرها على مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفِّ الثَّاني المتوسِّط؛ ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهجين الوصفي وشبه التجريبي، حيث تمَّ إعداد قائمة مهارات الاستماع الناقد لطلاب الصَّفِّ الثَّاني المتوسِّط، كما تمَّ إعداد اختبار مهارات الاستماع الناقد، وتمَّ تطبيقه على عينة قصديَّة مكونة من (٥٦) طالبًا بإحدى مدارس إدارة تعليم تبوك. وقد قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين، إحداهما تجريبيَّة (٢٨) طالبًا، والأخرى ضابطة (٢٨) طالبًا. وقد درست المجموعة التَّجريبيَّة (وحدة قضايا الشباب) بالإستراتيجيَّة المعدَّة لذلك، بينما درست المجموعة الضَّابطة نفس الوحدة بطريقة المنهج المقرر. وأسفرت نتائج البحث عن بناء إستراتيجية قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة لطلَّاب الصَّفِّ الثاني المتوسِّط. كما أسفرت النَّتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التَّجريبيَّة والضَّابطة في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع الناقد لصالح طلَّاب المجموعة التَّجريبيَّة. كما أظهرت النتائج الأثر الإيجابي للإستراتيجية القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب المجموعة التَّجريبيَّة. وفي ضوء هذه النتائج تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات.**

**الكلمات المفتاحية**:
**الإستراتيجية القائمة على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو – مهارات الاستماع الناقد**

**Proposed strategy based on the dimensions of learning in the teaching of Arabic language and its impact on the acquisition of critical reading skills among second grade students**


# ABSTRACT

**The objective of the current research is to build a strategy based on Marzano's learning dimensions model in teaching Arabic language and its impact on the development of critical reading skills among second grade students. To achieve this goal, the researcher used the descriptive and semi-experimental methods. , And the list of critical reading skills for students in the second grade intermediate, and has been preparing test of critical reading skills, Its made up of 57 students in one of the Department of Education Tabuk schools. The sample was divided into two equal groups, one experimental (28) and the other (29) students. The experimental group (Youth Issues Unit) examined the strategy prepared for this, while the control group examined the same unit in the planned approach. The results of the research resulted in the building of a strategy based on Marzano's learning dimensions model in teaching Arabic to middle-level students. The results also showed statistically significant differences at (0.05) between the mean scores of the experimental and control groups in the post-application of the critical reading skills test for the experimental group students. The results also showed the positive impact of Marzano's model of learning dimensions in the development of critical reading skills of the experimental group. In the light of these results, some recommendations and proposals were made**


**KEYWORDS: Strategy based on Marzano's learning dimensions model - Critical reading skills.**

**المقدمة**:

**تُعدُّ اللغة العربيَّة وسيلة اكتساب المعارف، والتَّواصل بين الأفراد، ونقل التُّراث والأفكار بين الشُّعوب والأمم، كما أنَّها لغة إعجاز، فيكفي العربيَّة فخرًا بين اللغات أنَّ الله هو المتكفِّل بحفظها إلى قيام السَّاعة؛ لنزول القرآن الكريم بها قال سبحانه: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر: ٩].**

**واللغة العربيَّة تفرَّدت بعظم جانبها البياني، واحتوائها على كم هائل من المفردات والتَّراكيب البلاغيَّة التي تميِّزها عن سائر اللغات، وتؤكِّد على هُويَّة الأمَّة العربيَّة النَّاطقة بها، وتحفظ كيانها، وتنمِّي شخصيتها، وتأذن لحضارتها بالتمدُّد والانتشار، فكم عزَّ أقوامٌ بعزِّ لُغات! (الخليفة، ٢٠٠٤).**

**وتُعدُّ عملية اكتساب اللغة أولى مراحل الكفاءة اللغويَّة؛ إذ إنَّها من أهم عوامل الوصول إلى مستوى الكفاءة في سُلَّم المستويات اللغويَّة، بل ثمرة من ثمراتها، هذا وكلَّما اكتسب المتعلِّم شيئًا أو كمًّا جديدًا من اللغة في ظروف طبيعية زادت كفاءته اللغويَّة، وبالتَّالي إذا لم تكن عملية اكتساب اللغة في ظروف طبيعيَّة أو نظاميَّة فلا يتُوقَّع من الفرد كفاءة لغويَّة يُعوَّل عليها (رمضان، ٢٠١٣).**

**وأضاف بو حلمه (٢٠١٨) أنَّه من خلال امتلاك الطَّالب المبادئ اللغويَّة الأساسيَّة التي تسمح له بالتَّحكم في القراءة والكتابة والتَّحدُّث والاستماع؛ وهي أنشطة تمثِّل كفاءات لغويَّة متَّصلة لا يقتضي إرساؤها معرفة اللغة من حيث هي نظام فحسب، بل معرفة كيفية توظيفها في مواقف حقيقية، ولمقاصد متعدِّدة.**

**وأوضحت الدِّراسات التَّربويَّة أنَّ الكفاءة اللغويَّة تتكون من المهارات اللغويَّة التي تنقسم إلى مهارات اللغة الأربع: الاستماع والتَّحدُّث والقراءة والكتابة، كما في دراسات: (النَّاشف،٢٠٠٣؛ لافي، ٢٠٠٧؛ Weiss, 2008؛ عبدالحميد، ٢٠١١؛ الحبيبي، ٢٠١٢؛ سليمان وطعيمة وصديق، ٢٠١٦؛ السَّنوسي، ٢٠١٧).**

**وهذا هو تصنيف فنون اللغة القائم عليه محتوى منهج لغتي الخالدة بالمملكة العربيَّة السُّعوديَّة وفق المشروع الشَّامل لتطوير التَّعليم.**

**لذا فقد أولت وزارة التَّعليم اهتمامًا خاصًا بتعليم اللغة العربيَّة والتمكن من مهاراتها إلى مستوى الكفاءة؛ فقد أشارت وثيقة منهج اللغة العربيَّة في التَّعليم العام (٢٠٠٦) بأن سياسة التَّعليم في المملكة العربيَّة السُّعودية خصَّت تعليم اللغة العربيَّة بهدفين من أهدافها العامَّة للتَّعليم هي: اكتساب القدرة على التَّعبير الصَّحيح في التَّخاطب والتَّحدُّث والكتابة بلغة سليمة وتفكير منظَّم، وتنمية القدرة اللغويَّة بشتَّى الوسائل التي تغذِّي اللغة العربيَّة، وتساعد على تذوّقها وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوبًا وفكرة.**

واعترافًا من الباحثين بأهمية الكفاءة اللغويَّة وما تتضمنه من مهارات الاستماع الناقد في الميدان التَّربويّ فقد أولوها جُلَّ اهتمامهم لتطويرها من خلال البحوث والدِّراسات التي أجروها في مختلف المراحل الدِّراسيَّة، ومن ذلك دراسات: (الحارثي، ٢٠٠٦؛ مصطفى، ٢٠٠٨؛ الحبيبي، ٢٠١٢؛ عيسى، ٢٠١٣؛ ؛سليمان وطعيمة وصديق، ٢٠١٦؛ طعيمة، ٢٠١٦؛ محمد، ٢٠١٦؛ ياسين، ٢٠١٦بوحش، ٢٠١٧؛ السنوسي، ٢٠١٧؛ بوحلمة، ٢٠١٨).

وحيث إنَّ اللغة العربيَّة وحدة متماسكة الجوانب والمهارات، مما يجعلها تستلزم استخدامها استخدامًا سليمًا ينعكس على النَّتاج اللغويّ الفصيح؛ لذا أيَّة محاولة لتعليم الكفاءة اللغويَّة ممثلة بمهارات اللغة بمعزل عن القراءة ستفشل في مساعدة الطَّالب على ملاحظة العلاقات بينها والتي ينشا عنها تعلُّم فعَّال (عدس، ٢٠٠٦).

وبالنظر الفاحص للأساليب التَّعليميَّة المتَّبعة حاليًّا في تدريس اللغة العربيَّة فإنها تهتم بالحدود الدُّنيا للتَّعلم والتي تعتمد غالبًا على الحفظ والاستظهار؛ مما يجعل المعلومات التي اكتسبها الطُّلَّاب قليلة الجدوى في حل المشكلات التي تعترضهم في حياتهم اليوميَّة، وهذا ما اتضح في دراسات كلٍ من : (هزايمة، ٢٠٠٧؛ مصطفى، ٢٠٠٨؛ حسين، ٢٠١٣؛ عبد الباري، ٢٠١٦؛ السناني، ٢٠١٧؛ الجنيد، ٢٠١٨).

وفي ظل هذا التَّسارع الثَّقافيّ الكبير في المناهج وطرق تدريسها أصبحت هناك حاجة ملحّة إلى منظومة إعداد متميزة تعطي حيزًا مهمًا لاستخدام الإستراتيجيات والنَّماذج بهدف تنمية المهارات لدى الطُّلَّاب؛ كي تجعلهم قادرين على المنافسة العالميَّة ومن أبرز هذه النَّماذج نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو.

فهو نموذج يستند إلى الفلسفة البنائيَّة حيث يعدُّ مارزانو المعرفة هي الأساس الذي يبني الفرد من خلاله خبراته المتنوعة، وهي معرفة نفعيَّة يستخدمها الفرد لتفسير ما يمر به من خبرات ومواقف حياتيَّة متنوعة (Marzano, 1990)). ومما يميز هذا النَّموذج الشُّمولية، والتَّنوع في الخطوات والمهارات التي يتناولها، والتدرُّج في مستوى الصُّعوبة؛ إذ يتيح عددًا من الخطوات والمهارات التي يحتاجها المتعلِّم أثناء تعلُّمه، كما يساعد على تطوير العمليات المعرفيَّة لدى المتعلِّمين ( قطامي وعرنكي، ٢٠٠٧).

واستنادًا إلى ما سبق ذكره من أهمية مهارات الاستماع الناقد، وأنَّها يمثل هدفًا رئيسًا تسعى المؤسسات التَّعليميَّة لتحقيقه لدى الطُّلَّاب، واعتمادًا على نتائج تلك الدراسات عن هذا النموذج، واستجابةً للتَّوجهات الحديثة بتوفير بيئة تعليمية مناسبة للطُّلَّاب تسمح لهم بتنوع المهام والنَّتائج التَّعليميَّة؛ أدرك الباحث أهمية توظيف إستراتيجيَّة مقترحة تُعنى بهذا الأمر، ولم يجد بُدًا من أن يتقصَّى

أثر إستراتيجيَّة مقترحة قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة تسعى إلى تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط.

**مشكلة البحث**:

لاحظ الباحث من خلال عمله في الميدان التَّربويّ تدني الملحوظ في مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب هذه المرحلة، وهذا ما دلت عليه نتائج البحوث والدِّراسات التَّربويَّة السَّابقة، علاوة على أنَّ نتائج المملكة العربيَّة السُّعوديَّة في الاختبار العالميّ لقياس مدى التَّقدُّم القرائي في العالم (PIRLS) والمعلنة من قِبَل المنظَّمة الدَّوليَّة لتقييم التَّحصيل التَّربويّ (IEA) بهولندا بأنَّ المملكة في أول مشاركة لها في عام ٢٠١١م قد حققت المركز الحادي والأربعين من ثمانٍ وأربعين عالميًّا، والثَّاني عربيًّا، فالنَّتيجة العالمية كانت متدنية جدًا.

ويعزِّز ذلك نتائج الدِّراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث خلال الفصل الدراسي الثَّاني من العام الدِّراسي (١٤٣٥-١٤٣٦هـ)؛ حيث أعد الباحث اختبار مهارات الاستماع الناقد ، في وحدة "قضايا الشَّباب" من مقرر مادة لغتيّ الخالدة للصَّفِّ الثَّاني المتوسِّط، وتم تطبيقهما على عيِّنة بلغت (١٥) طالبًا من طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط بمنطقة تبوك التَّعليميَّة، والجدول التَّالي يوضح نتائج الدِّراسة الاستطلاعيَّة:

جدول (١): مستوى مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب العيِّنة الاستطلاعيَّة

| عدد الطُّلَّاب | اختبار | الدرجة النِّهائية | مستوى مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب العيِّنة الاستطلاعيَّة | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٥ | مهارات | ٢٠ | منخفض | | المتوسِّط | | مرتفع | |
| | الاستماع | | ن | ٪ | ن | ٪ | ن | ٪ |
| | الناقد | | ١٠ | ٦٦.٦٧٪ | ٤ | ٢٦.٦٦٪ | ١ | ٦.٦٦٪ |

يُلاحظ من الجدول (١) أن نسبة أفراد العيِّنة متدنية المستوى في اختبار الاستماع الناقد تمثِّل (٦٦.٦٧٪) من أفراد العيِّنة، وأن نسبة متوسِّطي المستوى بلغت (٢٦.٦٦٪) من أفراد العيِّنة، في حين كانت نسبة (٦.٦٧٪) فقط من أفراد العيِّنة مرتفعة المستوى، وهي نسبة قليلة مقارنة بنسبة الانخفاض الكبيرة التي بلغت أعلى من (٥٠٪). ولم يصل أي فرد من أفراد العيِّنة إلى مستوى مرتفع.

ومما سبق، يمكن تحديد مشكلة البحث في تدني مستوى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط في مهارات الاستماع الناقد في مادة اللغة العربيَّة. ونظرًا لما أشارت إليه بعض البحوث والدراسات السابقة من وجود أثرٍ إيجابيٍ لاستخدام نموذج أبعاد التَّعلُّم مع عدد من المتغيرات فإنَّ البحث الحالي يسعى إلى الكشف عن أثر إستراتيجيَّة قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة على تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط.

**أسئلة البحث:**

**١) ما الإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة لطُلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط؟**

**٢) ما أثر الإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة على تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط؟**

## أهداف البحث:

**١) الإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة لطُلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط.**

**٢) أثر إستراتيجيَّة قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة على تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط.**

## أهمية البحث:

**يُؤمَّل أن تفيد نتائج هذا البحث الفئات الآتية:**

**١- الطُّلَّاب: إذ يقدم لهم إستراتيجيَّة قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم قد تسهم – عبر ما تتضمنه من طرق تدريس وأنشطة وأساليب تقويم متنوعة في بعض جوانب تنمية مهارات الاستماع الناقد.**

**٢- المعلِّمين: حيث يقدم لهم نموذجًا إجرائيًا لإستراتيجيَّة مقترحة قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم، وإمكانية توظيفها في وحدات تعليميَّة مشابهة؛ مع تزويدهم بأدوات تقويم موضوعية بعيدة عن العشوائيَّة في تقويم أداء الطُّلَّاب.**

**٣- المشرفين التَّربويين: حيث يقدم لهم المعارف النَّظرية والتَّطبيقيَّة لإجراءات استخدام الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم؛ للإفادة منها في المهام الموكلة إليهم؛ للعمل على تطوير تعليم اللغة العربيَّة ميدانيًّا، وتوجيه المعلِّمين تجاه هذا النوع من التَّعليم، و تزويدهم بأدواتٍ لقياس مهارات الاستماع الناقد.**

**٤- مخططي المناهج ومطوريها: حيث يلفت أنظارهم إلى وضع خطط مستقبليَّة تسهم في تحسين تعليم اللغة العربيَّة من خلال تبنِّي نماذج تعليم حديثة ومتنوِّعة كنموذج أبعاد التَّعلُّم.**

**٥- الباحثين: يمهد الطريق لهم؛ لإجراء دراسات مماثلة في مجال تعليم اللغة العربيَّة وتنمية مهاراتها المختلفة في مراحل التَّعليم العام.**

## حدود البحث:

**يقتصر البحث على الحدود الآتية:**

- **الحدود البشريَّة: طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط.**
- **الحدود الزمانيَّة: الفصل الدراسي الثَّاني من العام ١٤٣٩/١٤٤٠هـ.**

- **الحدود الموضوعيَّة: الوحدة الخامسة (قضايا الشَّباب) من كتاب لغتي الخالدة للصَّفِّ الثَّاني المتوسِّط، والمقررة في الفصل الدِّراسي الثَّاني، وقد تم اختيار هذه الوحدة لارتباط موضوعاتها بواقع حال الشَّباب الذين تمثِّلهم عيِّنة البحث، وملامستها- ايضًا- لاهتماماتهم القرائيَّة مما يمكِّنهم من الاستماع الناقد لما هو موجود في صفحات الشَّبكة العالميَّة (الإنترنت) من موضوعات تخصُّهم وتحصين أفكارهم ضد الانجراف خلف مقالات الأفكار الهدَّامة.**
- **الحدود المكانيَّة: مدينة تبوك .**

## مصطلحات البحث:

**في ضوء ما تم الاطِّلاع عليه من إطار نظري وبحوث ودراسات سابقة متصلة بالبحث الحالي أمكن التَّوصُّل إلى التَّعريفات التَّالية لمصطلحات البحث:**

**مهارات الاستماع الناقد :**

**عرفها النَّصّيرات (٢٠١٤) أنَّه: "مهارة من مهارات اللغة يتم فيها التَّركيز والوعي عند استقبال الرسائل المختلفة من المتحدثين بهدف التَّفكير فيما يقال، وتقديم الرأي والحكم والنَّقد"(ص. ٤٥)**

**ويعرِّف الباحث مهارات الاستماع الناقد إجرائيًا:**

**تمكُّن طالب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط بمدينة تبوك من تمثيل اللغة استماعًا، تمكنًا يعينه على فهم المسموع فهمًا دقيقًا؛ لتحقيق أعلى درجات التَّواصل اللغويّ السَّليم، وتقاس بالدرجة الكليَّة التي يحصل عليها هذا الطَّالب في اختبار الاستماع الناقد المعدّ لذلك.**

**الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو:**

**يعرِّف الباحث الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو من خلال تفصيل التَّعريف إلى شقين هما تعريف الإستراتيجيَّة، وتعريف نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو ثم الخلوص إلى تعريف الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على هذا النموذج حيث؛ عرَّف اللقاني والجمل (٢٠٠٣) الإستراتيجيَّة بأنَّها: "مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلِّم داخل حجرة الصَّفّ؛ للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وتتضمَّن مجموعة من الأساليب، والأنشطة، والوسائل، وأساليب التَّقويم، التي تساعد على تحقيق أهدافها" (ص. ٣٤).**

**ويعرف الباحث الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم إجرائيًّا:**

**خطَّة تعليميَّة في مراحل متعدِّدة؛ لتدريس مادة اللغة العربيَّة، متمثِّلة في الإعداد والتَّطبيق والتَّقويم، وتتمركز حول طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط بمدينة تبوك، متَّخذة نموذج أبعاد التَّعلُّم بخطواته المتسلسلة من اكتساب وتكامل المعرفة، وتعميقها وصقلها، والاستخدام ذي المعنى للمعرفة، ثم عادات العقل المنتجة أساسًا لها، بما يحقق تنمية مهارات الاستماع الناقد لديهم، ومهارات الاستماع والكتابة وصولًا بهم إلى مستوى الكفاءة اللغويَّة المنشودة.**

## أدبيات البحث

**المحور الأول: نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو** (Learning Dimensions Model):

**ماهيَّة نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو:**

**نموذج أبعاد التَّعلُّم هو نموذج وضعه مارزانو وزملاؤه استفادوا من الأبحاث التَّربويَّة في مجال علم النَّفس المعرفيّ، والتَّعلُّم على مدار ثلاثين عامًا حول عمليات التَّعلُّم والتَّفكير، وقاموا بصياغة نظريَّة للتَّعليم، ثم ترجمتها إلى نموذج تعليميّ، يتضمَّن خمسة أنماط يمرُّ بها المتعلِّم أثناء تعلُّمه أسماها أبعاد التَّعلُّم؛ وهي كما يلي:**

**١- الاتجاهات الإيجابيَّة نحو التَّعلُّم (Positive Attiudes Toward Learning ).**

**٢- اكتساب وتكامل المعرفة (Acquisition and Integration of Knowledge).**

**٣- تعميق المعرفة وصقلها (Extending and Refining Knowledge).**

**٤- استخدام المعرفة استخدامًا ذا معنى (Meaningfully Using Knowledge ).**

**٥- عادات العقل المنتجة .(Productive Habits of Mind).**

**لقد استخدم التَّربويون هذا النَّموذج؛ ليطوِّروا أساليب العمل داخل حجرات الدِّراسة باستخدام مهارات أدائيَّة صُمِّمت بعناية ودقَّة؛ لتتيح الفرصة للمتعلِّمين؛ للبرهنة على استخدام المهارات التي تعلَّموها في حياتهم اليوميَّة داخل غرفة الصَّفّ وخارجها (السلامات، ٢٠٠٧).**

**ويعدُّ هذا النَّموذج ثمرة من ثمرات نتائج بحوث شاملة أُجريت على المعرفة والتَّعلُّم في إطار فكريّ لتحسين نوعيَّة التَّدريس، فهو نموذج تعليميّ صُمِّم في الأصل لمساعدة المعلِّمين على أن يخطِّطوا المنهج التَّعليميّ والتَّعلُّم على نحوٍ أفضل باستخدام ما يعرف عن كيفيَّة تعلُّم الطُّلَّاب (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٠).**

**وذكر الجفريّ (٢٠١١) العوامل التي أدَّت إلى ظهور نموذج أبعاد التَّعلُّم:**

**١- الشُّعور بعدم جدوى عمليَّة التَّعليم والتَّعلُّم القائم على المعرفة النَّظريَّة؛ لأنَّها تؤدي إلى انفصال بين ما تم تدريسه، وبين الأداء والممارسة في ميدان الحياة.**

**٢- ظهور الاتجاه السُّلوكيّ الذي يؤكِّد على ضرورة تحديد أفعال السُّلوكيات التي تساعد الطَّالب على أداء المهام من خلال ما تعلَّمه.**

**٣- الاستناد إلى الحاجات المهنيِّة والحياتيَّة للمتعلِّم، وتحديد هذه الحاجات من خلال تحليل المهام والأدوار والأخطاء.**

**٤- الاهتمام بالتَّعليم الإجرائيّ التَّطبيقيّ من جانب الطَّالب.**

**٥- الاتجاه نحو جودة مخرجات التَّعليم، والمنافسة العالميَّة في سوق العمل.**

**٦- النَّظر إلى المعرفة على أساس أنَّها وسيلة لغايات إنتاجيَّة.**

ومن أشهر تعريفات هذا النَّموذج هو تعريف مَن قاموا بوضعه؛ وهم مارزانو وآخرون (٢٠٠٠)، وذلك على أنَّه: "نموذج تدريسيّ صفيّ يتضمَّن كيفيَّة التَّخطيط للدِّروس، وتنفيذها، وتصميم المنهج التَّعليميّ، وتقويم الأداء للتَّلاميذ، ويقوم النَّموذج على مسلَّمة تنصُّ على أنَّ عملية التَّعلُّم تتطلَّب التَّفاعل بين خمسة أنماط من التَّعلُّم هي: الاتجاهات والإدراكات الإيجابيَّة نحو التَّعلُّم، واكتساب وتكامل المعرفة، وتعميق المعرفة وصقلها، والاستخدام ذي المعنى للمعرفة، وعادات العقل المنتجة" (ص. ٧).

**أبعاد التَّعلُّم وفق نموذج مارزانو**:

يذكر فتح الله (٢٠٠٩) أن نموذج أبعاد التَّعلُّم كفيل عند تطبيقه بشكل جيّد أن يطور التَّفاعل داخل الصَّفّوف الدِّراسيَّة بما يحقق أهداف التَّعليم بفاعلية وكفاءة على اختلاف أنواعها ومستوياتها، والهدف النِّهائي للنَّموذج أن يصبح الطُّلَّاب لديهم القدرة الكافية على تطوير ذواتهم على نحوٍ يجعلهم قادرين على الاستمرار في التَّعلُّم في حياتهم.

قسَّم مارزانو وآخرون (١٩٩٨) أبعاد التَّعلُّم في نموذجهم إلى خمسة أبعاد هي نواتج تعبِّر عن كيف يعمل العقل خلال التَّعلُّم، وفيما يلي تفصيلٌ لهذه الأبعاد:

البُعد الأول: الاتجاهات الإيجابيَّة نحو التَّعلُّم (Positive Attiudes Toward Learning):

إنَّ الاتجاهات والإدراكات تؤثر في قدرة الطَّالب سلبًا أو إيجابًا، فقد يشغل الإحساس والشُّعور بالضَّعف وتوقعات المعلِّمين بدرجة كبيرة من الاهتمام لدى الطُّلَّاب، فيقل أن ينصبَّ هذا الاهتمام حول المادة التَّعليميَّة التي يدرسونها، وإذا لم يعالج المعلِّم هذه الاهتمامات فإنَّ الطَّالب سوف يتشتَّت انتباهه؛ لأنه منشغل بإحساسه بالضَّعف، وما يتوقعه المعلِّم منه، وتحسين هذين النَّمطين من الاتجاهات والإدراكات يتحقَّق من خلال معالجات وإستراتيجيَّات وإجراءات تتَّصل بجانبين رئيسين هما:

أ- ما يتَّصل بمناخ الصَّفّ:

أشارت الجندي (٢٠١٣) إلى أنَّ المقصود بالمناخ الصَّفّيّ هو المحيط الذي يتواجد فيه الطُّلَّاب داخل الموقف التَّعليميّ، فهو المؤثِّر على مدى الإقبال أو العزوف عن القيام بالنَّشاط العقليّ من أجل التَّعلُّم، وتتمثَّل بصورتين: هما الإحساس بالقبول، والإحساس بالرَّاحة والأمان.

إنَّ المعلِّم هو المعني بالتَّفاعلات المختلفة ومناسبتها سواء أكان ذلك داخل الصَّفّ أو خارجه، ومن أجل تحقيق نتاجات تعليميَّة هادفة لا بدَّ أن يكون دوره في الموقف التَّعليميّ منظَّم له، ومؤثِّر بطريقة فرديَّة في التَّفاعل الاجتماعيّ، وهو المعني بكل ما يواجه الطُّلَّاب من مشكلات تعليميَّة أو تكيفيَّة، وله دور رئيس في تهيئة جو وبيئة صفيَّة صحيَّة لطلَّابه للعيش والتَّعلُّم معًا (قطامي، ٢٠٠٢).

**فإذا شعر المتعلّم بأنَّه مُتقبَّل من معلّمه ومن أقرانه، وأحسَّ بأن مكان التَّعلُّم آمن ومنظَّم ومريح، تولَّدت لديه اتجاهات إيجابيَّة نحو التَّعلُّم داخل هذا المناخ، وعلى المعلِّم أن يخطِّط لسلوكيات محدَّدة تدعم هذه الاتجاهات (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٠).**

**ب- ما يرتبط بالمهام الصَّفّيَّة:**

**يرى مارزانو وآخرون (٢٠٠٠) أنَّ استخدام المعلِّم لأسلوب التَّعلُّم التَّعاونيّ يزيد من تقبُّل الطُّلَّاب لبعضهم بعضًا، وسرعة إنجازهم المهام الصَّفّيَّة، لأن ديناميكيَّة الجماعة والتَّعاون تولِّد لديهم شعورًا واتجاهًا إيجابيًّا نحو الجماعة والعمل داخلها، وقيام المعلِّم بالأداءات التَّدريسيَّة الآتية يدعم الاتجاهات الإيجابية نحو المهام الصَّفّيَّة على النَّحو التَّالي:**

**- يخطِّط لجعل المهام الصَّفّيَّة في مستوى فهم الطُّلَّاب، وفي مجال اهتمامهم.**

**- يستخدم أساليب تجعل المهام الصَّفّيَّة ذات قيمة وضروريَّة للطُّلَّاب.**

**- يتيح الفرصة للطُّلَّاب لإكمال المهام الصَّفّيَّة مفتوحة النِّهاية.**

**- يثير حُبّ الاستطلاع لدى الطُّلَّاب تُجاه المهمَّة الصَّفّيَّة، وفوائد إنجازها.**

**- يقدِّم للطُّلَّاب نموذج لكيفية إنجاز مهمَّة تعليميَّة كاملة.**

**- يوفر للطُّلَّاب المصادر والوقت والإرشادات الضرورية لإنجاز المهمَّة (عيطة، ٢٠٠٧؛ مارزانو وآخرون،٢٠٠٠).**

**البعد الثَّاني: اكتساب وتكامل المعرفة (Acquisition and Integration of Knowledge ):**

**إنَّ الغرض من التَّربية بصفة عامَّة والتَّدريس بصفة خاصَّة هو اكتساب المتعلِّم المعرفة الضروريَّة له، ومساعدته على تكامل هذه المعرفة في سياق خبراته، ويرتكز نموذج مارزانو على الافتراض بأنَّ المعرفة وعمليات الاستدلال والتَّفكير من خلال المحتوى المعرفيّ تشكِّل قاعدة التَّعليم للوصول إلى متعلِّم مُتقِن ومُتمرِّس (عيطة، ٢٠٠٧)؛ لذا يرى مارزانو وآخرون أن المتعلِّم ينبغي أن يكتسب نوعين من المعرفة هما:**

**أ- المعرفة الإجرائيَّة:**

**وهي المعرفة التي تنتج عن عمليات يقوم بها المتعلِّم في خطوات مرتَّبة ترتيبًا خطيًّا، أو ترتيبًا غير خطيٍّ، فإعراب الجمل مثلًا عملية تتم في خطوات إذ ينُظر أولًا إلى مكونات الجملة، ثم نوعها من حيث الاسميَّة والفعليَّة، ثم العوامل والمتممات، وتعرب كلُّ لفظة في الجملة حسب موقعها، وأثر العوامل والمتممات عليها، وأخيرًا تأتي خطوة إعراب الجمل. وهذا النَّوع من المعرفة يكتسبه المتعلِّم خلال ممارسة مهارات معيّنة مثل: كتابة مقال، أو تلخيص موضوع، أو تصنيف مجموعة من الأشياء.**

**ب- المعرفة التقريريَّة:**

**وهي المعرفة التوضيحيَّة النَّاتجة عن فهم مكونات البناء المعرفيّ من حقائق وتعميمات وأفكار، ويكون لدى المتعلِّم القدرة على استدعاء أجزائها، فجمل التَّوابع مثلًا مكونة: من النَّعت، والتَّوكيد ، والبدل، والنَّعت مكون من: صفة وموصوف ، والبدل مكون من بدل ومُبدَل منه ، والتَّوكيد له نوعان: توكيد لفظيّ، وتوكيد معنويّ، وهكذا.**

**ويتم اكتساب وتكامل المعرفة من خلال أطوار ثلاثة هي: بناء المعنى، والتَّنظيم، والتَّخزين (خيرالله، ٢٠١٤؛ مارزانو وآخرون، ٢٠٠٠).**

**البُعد الثَّالث: تعميق المعرفة وصقلها (Extending and Refining Knowledge):**

**بعد تحديد المعرفة في البُعد السَّابق يعتمد هذا البُعد على تحديد العمليات التي من شأنها توسيع المعلومات وتعميقها بما ينتج عنه رؤية ومعلومات لم تكن موجودة من قبل؛ بهدف تعميق المعرفة وتوسيعها، والإضافة إليها، وامتدادها إلى مواقف أخرى مشابهة، بما يسهم في النِّهاية إلى تنمية مهارة التَّفكير لدى الطُّلَّاب ( خير الله، ٢٠١٤).**

**وأشار مارزانو وآخرون (١٩٩٨) إلى حقيقة مفادها أنَّ المعرفة لا تبقى ساكنة في الذاكرة طويلة المدى، فهي تتغير باستمرار نتيجة خبرات أو معلومات أو مواقف تعليميَّة جديدة، وقد حدَّدوا عدَّة أنشطة لتعميم وتنقيح المعرفة في مواقف جديدة مثل: المقارنة، والتَّصنيف، والاستقراء، والاستنباط، وتحليل الأخطاء، وبناء الأدلَّة الدَّاعمة، وتحليل وجهات النَّظر.**

**البُعد الرَّابع: استخدام المعرفة استخدامًا ذا معنى (Meaningfully Using Knowledge):**

**إنَّ السَّعي لتحقيق المعرفة هدف يستحقُّ التَّقدير، لكنَّه ليس كافيًا، فهذا السعي يجب أن يكون أيضًا بهدف استخدام المعرفة والاستفادة منها وإعطائها معنى، فكل العمليَّات التي ذُكِرت في البُعد الثَّالث ليست هدفًا في ذاتها، وإنَّما هي وسيلة لاستخدام المعرفة استخدامًا ذا معنى؛ حيث يطرح نموذج أبعاد التَّعلُّم خمسة أنماط من المهام التي تتطلَّب استخدام المعرفة والمعلومات التي أُكتُسِبت وصُقِلت وعُمِّقت ووُسِعت، ثم يستخدم الطَّالب تلك المعرفة استخدامًا ذا معنى، وبذلك ينُقل التَّعلُّم إلى الحياة (سليمان، ٢٠٠٤).**

**وأضاف خير الله (٢٠١٤) عند الحديث عن هذا البُعد بأنَّ الهدف الأسمى لتعليم وتعلُّم اللغة العربيَّة هو جعلها أداة للتَّفكير، ونظام للتَّعبير والتَّواصل من خلال تجربة لفظيَّة مسموعة، أو مُتحدَّث بها، أو مقروءة، أو مكتوبة، ودمج مهارات التَّفكير في المحتوى اللغويّ، بمعنى أنَّه يمكن الاستفادة من هذا البُعد في تنمية مهارات اللغة استماعًا وتحدثًا وقراءةً وكتابة من خلال ممارسة أنشطته.**

**البُعد الخامس: عادات العقل المنتجة ( Productive Habits of Mind):**

**هي أنماط الأداء العقليّ الثَّابت والمستمر في العمل من أجل التَّوصُّل إلى فعل ذكيّ وعقلانيّ، ومن الضَّروري أن تسعى المناهج الدِّراسيَّة لإكساب الطُّلَّاب بعض العادات العقليَّة، وتنمية مهاراتهم العقليَّة التي تساعدهم على تعلُّم أيَّة خبرة يحتاجونها في المستقبل، وقد ميَّز مارزانو وآخرون (١٩٩٨) بين هذه الأداءات العقليَّة في العادات المميَّزة لأنواع التَّفكير وتتمثَّل في: التَّفكير النَّاقد، والتَّفكير القائم على تنظيم الذَّات، والتَّفكير الإبداعيّ.**

**ويرى مارزانو وآخرون (٢٠٠٠) أن العادات العقليَّة الضَّعيفة تقود عادةً إلى تعلُّم ضعيف بغضِّ النَّظر عن المستوى في المهارة، وبيَّنوا حقيقة عادات العقل المنتجة: أنَّها هي الطاقة الكامنة للعقل، والواجب على المربين والمعلِّمين أن يعملوا تجاه تحقيق هذه العادات العقليَّة للمتعلِّمين، من أجل تنميتها وتطويرها؛ كي يصبحوا أكثر استعدادًا عندما تواجههم أوضاع يسودها التَّحدِّي .**

**وفي هذا البُعد يتم تدريب الطُّلَّاب على تنمية العادات العقليَّة من خلال تشجيعهم على التَّخطيط واستخدام المصادر، وتقويم أداءاتهم، وتميُّزهم بالدِّقة والوضوح، وتشجيعهم على الابتكار والمشاركة في الأعمال حتى لو لم تكن حلولها جاهزة أو معروفة (المطرفي، ٢٠١٤).**

**وقد عمد الباحث في بحثه إلى الاعتماد على جميع هذه الأبعاد ما عدا البُعد الأول الخاصّ بالاتجاهات الإيجابيَّة نحو التَّعلُّم؛ لكون الباحث يرى أن هذا البُعد متوقف على مدى قدرة المعلِّم المهنيَّة، وعادةً ما يكون مُكتسَبًا في ظل تدريس المنهج المطوَّر لمادة اللغة العربيَّة.**

## أهميَّة نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تعليم اللغة العربيَّة:

**إنَّ محاولة مارزانو وزملائه في توضيح أبعاد التَّفكير توضيحًا شاملًا بهدف فهمه وتفسيره، وضبط عملياته، والتَّنبؤ بنواتجه في مواقف تعليميَّة تعلُّميَّة، فكانت محاولة لوضع النَّموذج شاملة، وناضجة، أكَّدت أهمية توجيه الأنظار نحو دراسة هذا النَّموذج، ودعت إلى استخدامه في التَّخطيط والتَّعليم والتَّقويم، فتبنَّى مارزانو وزملاؤه فرضية أنَّ للتفكير أبعاد، وأنَّ الأبعاد قابلة للتحليل، والتدريس؛ لتطوير مهارات التَّعليم للطُّلَّاب وفق ظروف محدَّدة واضحة المعالم، يمكن إبرازها وتطبيقها في ظروف صفيَّة مناسبة (قطامي وعرنكي، ٢٠٠٧).**

**وتتمثَّل أهمية هذا النَّموذج في تعليم اللغة العربيَّة بدوره في إكساب المتعلِّم مهارات التَّواصل اللغويّ المتمثِّلة في: القراءة والكتابة والتَّحدُّث والاستماع وهي من أسمى أهداف النَّماذج التَّعليميَّة، وتتجلَّى أهميَّة نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في الكفاءة اللغويَّة والاستماع الناقد كما يأتي:**

## أبعاد التَّعلُّم والاستماع الناقد:

**هناك ارتباط كبير بين المهارات اللغويَّة وأبعاد التَّعلُّم في أكثر من بُعد وذلك من خلال التَّغلُّب على الاتجاهات السلبيَّة نحو مادة اللغة العربيَّة، بتطبيق نموذج مارزانو للتَّعلُّم واستخدامه؛ مما يسهم في**

تكوين اتجاهات إيجابيَّة وذلك كما في البُعد الأول، وبالتَّالي تحسُّن مستوى الطُّلَّاب التَّعليميّ في المهارات اللغويَّة، وهذا ما أكدته الدِّراسات التربويَّة من أنَّ استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التَّعلُّم يسهم في تحسين مستوى الطُّلَّاب التَّعليميّ وزيادة الدَّافعيَّة لديهم، وتنمية اتجاهاتهم وإدراكاتهم نحو المادة التَّعليميَّة، كما في دراسة كلٍ من (خير الله، ٢٠١٤؛ محمد، ٢٠١٢)، كما أنَّ فاعليَّة الطَّالب في الموقف التَّعليميّ يساعده على تنمية مهاراته اللغويَّة إلى درجة الكفاءة اللغويَّة مما يؤدي إلى اكتساب وتكامل المعرفة كما في البُعد الثَّاني من أبعاد النَّموذج.

وفي هذه الدِّراسة يتجلى البُعد الثَّالث الذي يعبِّر عن تعميق المعرفة وصقلها من خلال مهارات الاستماع في حين أنَّ البُعد الرَّابع وهو ما يخصُّ الاستخدام ذا معنى للمعرفة من خلال مهارات الكتابة.

المحور الثَّاني: الكفاءة اللغويَّة والاستماع الناقد (Language Proficiency)):

تُعدُّ الكفاءة اللغويَّة من الموضوعات المهمَّة التي تعين الطَّالب على تعلُّم اللغة العربيَّة، والتمكُّن من الأداء اللغويَّ الفصيح؛ لذا اهتمت البحوث والدِّراسات التربويَّة بها، وفي هذا المحور يتناول الباحث الكفاءة اللغويَّة من حيث الماهيَّة، والسِّمات، والأنواع التي تساعد على اكتسابها، وبعض مكوناتها كالاستماع، والكتابة، وأهم البحوث والدِّراسات السَّابقة التي اهتمت بها.

**ماهيَّة الكفاءة اللغويَّة**:

تعرَّف الكفاءة اللغويَّة في اللغات عامَّة كما ورد في معجم اللغات وعلم اللغة التَّطبيقي للونجمان أنَّها: مهارة الشخص في استخدام لغة ما لغرض محدَّد (جاك سي ريتشاردز، ٢٠٠٧).

وتعرَّف الكفاءة اللغويَّة في الأدب التربوي خاصَّة تعريفات عديدة ظهرت فيها مواطن اختلاف متعددة؛ نتيجة الزَّوايا المختلفة التي نظر من خلالها كل باحث إلى الكفاءة اللغويَّة وبنى تعريفه على أساسها.

فقد عرفها إبراهيم (١٩٩٠) أنَّها: "المعرفة الحدسيَّة التي تسمح لكل فرد بأنَّ يحكم ما إذا كانت جملة ما بعينها ممكنة أو غير ممكنة في لغته الأصليَّة (التي يتكلم بها)، أو ما إذا كانت عبارة ما بعينها سليمة أو غير سليمة" (ص. ٦٥).

**متطلبات تحقق الكفاءة اللغويَّة**:

لقد وجد ليرنر أنَّ الطفل يصل إلى مستوى الكفاءة اللغويَّة إذا قام بتطوير لغته الدَّاخليَّة (Ideactive) Language ، ولغته الاستقباليَّة(Receptive Language) ، ولغته التَّعبيريَّة (Expressive Language) ، وذلك كالآتي (طعيمة، ٢٠١٦):

اللغة الداخليَّة: وهي لغة الأفكار، حيث يقوم الطفل من خلالها ببناء جسر بين الأفكار واللغة المنطوقة، وتزوده بالتَّصور اللفظيّ للكلمات والمفاهيم، ومن الممكن الاستدلال على أنَّ الطفل اكتسب اللغة الدَّاخليَّة على أساس كيفية فهم الرموز اللغويَّة التي يعبِّر عنها، وأثناء اكتساب الطفل لها فإنه يؤسس الكفاءة اللغويَّة المناسبة لإتقان اللغة المنطوقة، والقراءة، والكتابة، وبقية فنون اللغة.

**اللغة الاستقباليَّة: وهي قدرة الطفل على فهم الرموز المنطوقة والمكتوبة لإجراء بعض العمليات العقليَّة، وتعتبر اللغة الاستقباليَّة معززة لتطوَّر اللغة الدَّاخليَّة، بل متطلَّب سابق لمهارات اللغة التَّعبيريَّة.**

**اللغة التَّعبيريَّة: وهي قدرة الطِّفل على تشفير أو نقل الأفكار والآراء من خلال الرموز المكتوبة أو المنطوقة، حيث تتطوَّر مهارات اللغة حين يتعلَّم الطِّفل كيفية تحويل الرموز المنطوقة إلى رموز مرئيَّة، وعندها يكون الطِّفل قد اكتسب مهارات الكفاءة اللغويَّة.**

**في حين أنَّ الإطار الأوربيّ المشترك (CEF 2001) أشار إلى أنَّه كي تُحقَّق الكفاءة اللغويَّة لا بدَّ أن يكون المتعلِّم قد حصل على الآتي:**

- **الكفايات اللازمة.**
- **القدرة على تحويل هذه الكفايات إلى أداء.**
- **القدرة على استخدام الإستراتيجيَّات اللازمة لتحويل الكفايات إلى أداء.**

**وعطفًا على ما سبق يمكن إضافة بعض المتطلِّبات التي بتوافرها تتحقَّق الكفاءة اللغويَّة المناسبة؛ وهي: الاحتكاك باللغة العربيَّة في محيط لغويّ مناسب، على أن تكون بيئة لغويَّة صحيحة تفاعليَّة، وتصميم المناهج الدراسيَّة التي تفي بحاجات المتعلِّمين وتناسب خصائصهم وتشبع حاجاتهم بأن تجعل من اللغة وسيلة اتِّصال وتعايش، والاهتمام بالمعامل اللغويَّة التي تجعل الطَّالب يرى ويسمع بيئة افتراضيَّة لغويَّة ذات كفاءة عالية خالية من اللحن والخطأ، وتكون قريبة من قاموس الطَّالب اللغويّ، والالتزام بما يتم بثُّه في وسائل الإعلام المرئيَّة والمسموعة بأن تكون مادتها قائمة على السَّلامة اللغويَّة التي تحقِّق الكفاءة اللغويَّة البعيدة عن اللهجات العاميَّة والمحليَّة المبتذلة.**

## مكونات الكفاءة اللغويَّة:

**أوضحت معظم الدِّراسات أنّ الكفاء اللغويَّة تنقسم إلى ( الاستماع، والتَّحدُّث، والقراءة، والكتابة) كما في دراسات كلٍّ من: (محمد، ٢٠٠٧؛ لافي، ٢٠٠٧؛ Weiss, 2008 ؛ عبد الحميد، ٢٠١١؛ الحبيبي، ٢٠١٢؛ السعيد، ٢٠١٥؛ سليمان وطعيمة وصديق، ٢٠١٦؛ السنوسي، ٢٠١٧).**

**ولقد اقتصرت الدِّراسة الحاليَّة على مكون من هذه المكونات هو: الاستماع؛ وذلك لتعدد المهارات الفرعيَّة لهذه المهارات الرئيسة الأربعة؛ مما يجعل الإلمام بجميع هذه المهارات وتنميتها أمرًا صعبًا، ويؤيد ذلك دراسة لافي ( ٢٠٠٧) فقد اقتصر في دراسته على مهارتي القراءة والكتابة، وعلل ذلك لصعوبة الإلمام بجميع المهارات؛ لذا فقد تم الاختيار في هذه الدِّراسة على هذين الفنين من فنون اللغة؛ لكون الاستماع يمثِّل الكفاءة الاستقباليَّة، وهو أكثر مهارات اللغة ظهورًا واستخدامًا، وكون الكتابة تمثِّل كفاءة التَّعبير التَّواصليَّة .**

**أ) الاستماع:**

**الاستماع فنٌّ من فنون اللغة وهو من المهارات اللغويَّة المهَّمة، بل من أكثر المهارات اللغويَّة استخدامًا طوال حياة الإنسان، وترجع أهمية اكتساب هذه المهارة؛ لكونها أساس كلِّ تعلُّم وتلقٍّ، والاستماع مهارة إيجابية تتطلَّب الانتباه المصاحب بالإدراك الواعي النَّشط.**

**وعرفها النَّصّيرات (٢٠١٤) أنَّه: "مهارة من مهارات اللغة يتم فيها التركّيز والوعي عند استقبال الرسائل المختلفة من المتحدثين بهدف التَّفكير فيما يقال، وتقديم الرأي والحكم والنَّقد"(ص. ٤٥)**

**أهمية الاستماع:**

**يلعب الاستماع دورًا بارزًا في عملية الاتِّصال تتمثَّل أهميته في الآتي:**

**– الاستماع من أهم فنون اللغة إن لم يكن أهمها على الاطلاق، وهو في أساسه مهارة اتِّصال، وقلَّما يستغني عنه إنسان في مواقف الحياة التي يواجه فيها الآخرين، إذ يشكِّل ٤٥% من النَّشاط اللغويّ الذي يمارسه الفرد يوميًّا.**

**– الاستماع أساس كل تعلُّم وتلقٍّ، ويتطلَّب الانتباه، ويصاحبه الإدراك والفَهم لما يُسمع.**

**– الاستماع شرط أساسي للنمو اللغويّ بصفة عامَّة، فالطفل يبدأ بعد الولادة بعدة أيام في التَّعرُّف إلى الأصوات المحيطة به، وفي نهاية عامة الأول تقريبًا يبدأ في نطق الكلمات، ومع بداية التَّعلُّم في المدرسة يستخدم حصيلة الأصوات المسموعة لديه في التَّعرُّف إلى الكلمات، والتَّمييز بين أصوات الكلمات المكتوبة، فيقرأ ويكتب، وعلى هذا فالاستماع لا غنى عنه لظهور الكلام والقراءة والكتابة، فالقدرة على الكلام تتوقَّف على القدرة على الاستماع والفَهم، كما أنَّ القدرة على القراءة والكتابة تتوقَّف على الاستماع والكلام، ومن ثمَّ يمكن ترتيب فنون اللغة حسب نموها ووجودها الزمنيّ كالتَّالي: الاستماع فالكلام فالقراءة فالكتابة (الخطيب، ٢٠٠٩).**

**– أنَّه وسيلة لحفظ التُّراث الإنسانيّ؛ فلولا الاستماع لضاعت ثقافات واندثرت حضارات ما كان يُسمع عنها شيء الآن، فكان كلُّ جيل ينقل إلى الجيل الآخر الأصغر منه خبرات أسلافه، ويضيف إليها خبراته الخاصَّة، واستمرت هذه العمليَّة في تواتر العلم بين الأجيال عن طريق السماع إلى أن ظهرت الكتابة.**

**– أنَّه وسيلة للتعليم والتَّعلُّم، فالموقف التَّعليميّ في المحاضرة والمناقشة وغيرها يعتمد اعتمادًا كبيرًا على الاستماع الواعي النَّاقد (عاشور والحوامدة، ٢٠١٤).**

**– أنَّ تضخم التَّدفق المعرفيّ المتزايد في كل يوم وما فيه من معلومات هائلة تجعل الفرد عاجزًا عن المتابعة من خلال القراءة وحدها، إذ لا يتَّسع وقت الفرد– في عصر الانفجار المعرفي– للقراءة، ثم يبرز دور الاستماع بوصفه نشاطًا لغويًّا، يمارسه الفرد في هذا العصر يمكن من خلاله أن يتابع ملا يتسع وقته لمتابعته من خلال القراءة، وتبرز أهمية تعليم مهارات الاستماع حتى يمارس بأسلوب**

صحيح يمكِّن المستمع من فهم المادة المسموعة، وتحليلها، ونقدها، والحكم عليها، والتَّمييز فيها بين الجيد والرديء (الجبوري، ٢٠١٥).

**جوانب مهارة الاستماع الناقد**:

من خلال استقراء أبحاث ودراسات كلٍّ من (عماد الدِّين، ٢٠١٢؛ الذِّيابي، ٢٠١٣؛ أبو عفيفة، ٢٠١٦؛ شعباني، ٢٠١٦) وبالنَّظر إلى أهداف البحث الحاليّ، وخصائص طلاب المرحلة الدِّراسية المستهدفة؛ فإنَّ البحث الحاليّ يتبنَّى تصنيف جوانب مهارة الاستماع وفق المستويات الآتية:

- مستوى فهم المسموع: ويتضمَّن المؤشِّرات السُّلوكيَّة الدالَّة عليه، وهي:

اقتراح عنوان مناسب للنَّصّ، وترتيب الأحداث حسب ورودها في النَّصّ، والتَّعرُّف إلى التَّفاصيل الدَّاعمة الواردة في النَّصّ، والتَّرتيب التَّسلسلي لأفكار النَّصّ، وتلخيص النَّصّ المسموع في جملة.

- مستوى التَّصنيف: ويتضمَّن المؤشِّرات السُّلوكيَّة الدالَّة عليه، وهي:

استبعاد الكلمة التي لا تتَّسق مع السِّياق، وتحديد الكلمة التي تحمل المعنى النَّقيض، وتحديد مرادف كلمة في النَّصّ، واستخلاص النَّتائج من بين المقدمات المسموعة، ومناقشة الآراء المختلفة.

- مستوى التَّفكير الاستنتاجي: ويتضمَّن المؤشِّرات السُّلوكيَّة الدالَّة عليه، وهي:

استخلاص معنى الكلمة في ضوء السِّياق، والتَّوصُّل إلى الأفكار الضمنيَّة التي يوحي بها النَّصّ، واستنتاج الأمور المترتِّبة على الفكرة، واستنتاج حلول جديدة لمشكلات وردت في النَّصّ، والتنبُّؤ بنتائج معيَّنة بعد الاستماع لأحداث النَّصّ.

**فرض البحث**.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طلَّاب المجموعتين التجريبيَّة والضَّابطة في التَّطبيق البعديّ لاختبار مهارات الاستماع الناقد لصالح طلَّاب المجموعة التجريبيَّة.

**إجراءات البحث**

منهج البحث: المنهج الوصفي: ويستخدم لجمع وتحليل الأدبيات المتعلِّقة بما يلي: نموذج أبعاد التَّعلُّم، مهارات الاستماع الناقد، وإعداد مواد البحث وأدواته. والمنهج التجريبي: ويستخدم في البحث للتَّعرُّف إلى أثر المتغير المستقل (الإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو) على المتغير التَّابع: (مهارات الاستماع الناقد)، باستخدام تصميم القياس القبليّ والبعديّ لمجموعتين: إحداهما تجريبيَّة، والأخرى ضابطة؛ درست المجموعة التجريبيَّة باستخدام "إستراتيجيَّة قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم"، والأخرى ضابطة درست باستخدام "إستراتيجيَّات المنهج المقرر".

مجتمع البحث: طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط جميعهم بمنطقة تبوك التعليمية للعام الدراسي ١٤٤٠هـ/٢٠١٩م.

**عيِّنة البحث**:

**تكوَّنت عيّنة البحث من (٥٦) طالباً من طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط والجدول التالي يوضح العينة**

**جدول (٢): توزيع عيّنة البحث على المجموعتين التَّجريبيَّة والضَّابطة**

| المجموعة | المدرسة | الصَّفّ | عدد الطُّلَّاب | مجموع عيّنة البحث |
|---|---|---|---|---|
| التَّجريبيَّة | الوليد بن عبد الملك | ٢/ب | ٢٨ | ٥٦ |
| الضَّابطة | | ٢/ج | ٢٨ | |

**وتمثَّلت إجراءات البحث في هذا الفصل في إجراءات إعداد الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو والتي تمثِّل الإجابة عن السُّؤال الأول من أسئلة البحث، ودليل المعلِّم لتدريس الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو، وكرَّاسة وقائمة الاستماع الناقد، واختبار مهارات الاستماع النَّاقد، وفيما يلي إجراءات التنفيذ:**

**الإستراتيجيَّة المقترحة**:

**قام الباحث بإعداد الإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في ضوء الإطار النَّظريّ للبحث الحاليّ، ونتائج البحوث والدِّراسات السَّابقة، وبعض الحقائب التَّدريسيَّة والتَّعليميَّة والتَّدريبيَّة، وقد مرت عملية إعداد الإستراتيجيَّة بخطوتين، هما:**

**أ) بناء وصياغة الهيكل العام للإستراتيجيَّة:**

**تضمَّن الهيكل العام للإستراتيجيَّة المقترحة عناصر ومكونات، تمثَّلت في الآتي:**

- **تحديد مصادر بناء الإستراتيجيَّة.**
- **تحديد أسس بناء الإستراتيجيَّة.**
- **تحديد أهداف الإستراتيجيَّة.**
- **تحديد طرق التَّدريس الملائمة للإستراتيجيَّة.**
- **تحديد نشاطات التَّعلُّم في الإستراتيجيَّة.**
- **تحديد الوسائل والتَّقنيات التَّعليمية في الإستراتيجيَّة.**
- **تحديد أساليب وأدوات التَّقويم في الإستراتيجيَّة.**
- **تحديد المراحل والخطوات الإجرائية التي اعتمدت عليها الإستراتيجيَّة في التَّدريس.**

**مواد البحث: تمثَّلت في دليل المعلم، وكرَّاس نشاط الطالب.**

**أداة البحث: اختبار الاستماع الناقد (من إعداد الباحث).**

**اختبار مهارات الاستماع الناقد:**

**ومن أولى إجراءات اختبار الاستماع الناقد هو التَّوصُّل إلى قائمة المهارات الخاصَّة بها، وذلك وفق الإجراءات الآتية:**

**أ) الهدف من قائمة الاستماع الناقد:**

**استهدفت القائمة تحديد مهارات الاستماع الناقد المناسبة لطُلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط؛ تمهيدًا لتنميتها لدى الفئة المستهدفة، وبناء الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في ضوئها.**

**ب) مصادر بناء القائمة:**

- **الأدبيات والدِّراسات والأبحاث التي تناولت الاستماع الناقد، وتنمية مهاراته، ويُعدُّ هذا المصدر الأول الذي اعتمد عليه الباحث في بنائه هذه القائمة.**
- **الكتب، والمراجع والدَّوريات المتخصِّصة في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربيَّة التي تناولت هذا الفنّ.**
- **أهداف تعليم الاستماع الناقد في المرحلة المتوسِّطة.**
- **مهارات الاستماع الناقد الواردة في سجلات متابعة وتقويم أداء طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط في مادة لغتيّ الخالدة.**
- **آراء الخبراء والمتخصِّصين في ميدان المناهج وطرق تدريس اللغة العربيَّة.**

**ج) مكونات القائمة في صورته الأوليَّة:**

**بعد الاطِّلاع على الأدبيات والبحوث والدِّراسات العربيَّة والأجنبيَّة السَّابقة المرتبطة بالاستماع الناقد ومهاراته، وما يندرج تحت تلك المهارات من مهارات فرعيَّة (مؤشرات سلوكيَّة دالَّة على تحقُّق المهارة الرئيسة)، وبالرجوع لوثيقة منهج اللغة العربيَّة للمرحلة المتوسِّطة، تم التَّوصُّل إلى جملة من مهارات الاستماع الناقدالمناسبة لطُلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط، بلغت (١٨) مهارة فرعيَّة (مؤشرات)، تم تصنيفها في صورتها الأوليَّة في ثلاثة مستويات رئيسة هي: (مستوى فهم المسموع، ومستوى التَّصنيف، ومستوى التَّفكير الاستنتاجي)، والجدول التَّالي يوضِّح عدد مهارات الاستماع الناقد الرئيسة والفرعيَّة في صورتها الأوليَّة:**

**جدول (٣): مهارات الاستماع الناقد في صورتها الأوليَّة**

| م | المستوى | عدد المهارات الفرعيَّة |
|---|---|---|
| ١ | فهم المسموع | ٦ |
| ٢ | التصنيف | ٥ |
| ٣ | التفكير الاستنتاجي | ٧ |
| | المجموع | ١٨ |

**- صدق قائمة مهارات الاستماع الناقد:**

**اعتمد الباحث في التَّحقق من صدق القائمة، من خلال ما يلي:**

- **صدق المحتوى:**

**وذلك بمطابقة محتوى القائمة بما ورد في الأدبيات والدراسات والأبحاث السَّابقة التي تناولت مهارات الاستماع الناقد؛ تمهيدًا لعرضها على مجموعة من المحكّمين.**

- **صدق المحكّمين:**

**بعد إعداد قائمة المهارات في صورتها الأوليَّة تم عرضها على سعادة المشرف على الرِّسالة؛ تمهيدًا لعرضها على المحكّمين، وتم توزيعها في صورتها الأوليَّة على مجموعة من المتخصِّصين في اللغة العربيَّة وطرق تدريسها من أساتذة الجامعات، والمشرفين التَّربويين، والمعلِّمين؛ لاستطلاع آرائهم حول: مدى مناسبة مهارات الاستماع الناقد لطُلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط باستخدام مقياس التَّقدير الثُّنائي (مناسب، غير مناسب)، وعن مدى انتماء المهارات الفرعيَّة للمستوى الذي تندرج تحته باستخدام مقياس التَّقدير (منتمية، غير منتمية)، وللسؤال عن مدى وضوح الصِّياغة اللغويَّة لكل مهارة تم استخدام أحد الاختيارين (واضحة، غير واضحة)؛ وذلك لأخذ آرائهم فيما يأتي:**

- **مدى انتماء كل مهارة من المهارات الفرعيَّة (المؤشِّرات السُّلوكيَّة) إلى الجانب الذي صُنفت فيه.**
- **مدى مناسبة كل مهارة من المهارات الفرعيَّة (المؤشِّرات السُّلوكيَّة) الواردة في القائمة لطُلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط.**
- **مدى وضوح الصِّياغة اللغويَّة لكل مهارة من المهارات الفرعيَّة (المؤشِّرات السُّلوكيَّة) الواردة في القائمة.**
- **حذف، أو إضافة، أو تعديل ما يرونه مناسبًا لتجويد المهارات.**

**وقد تمَّ التَّعرُّف إلى الآراء والملحوظات والمقترحات المختلفة من المحكّمين وتم تعديلها.**

**د) الصورة النِّهائية لقائمة الاستماع الناقد:**

**بعد إجراء التَّعديلات والمقترحات التي أبداها المحكمون المتخصِّصون؛ أصبحت مهارات الاستماع في صورتها النِّهائية، وشملت (١٥) مهارة فرعيَّة صُنِّفت في ثلاث مهارات رئيسة كالآتي: (٥) مهارات فرعيَّة لمستوى فهم المسموع، و(٥) مهارات فرعيَّة لمستوى التَّصنيف، و(٥) مهارات فرعيَّة لمستوى التَّفكير الاستنتاجيّ، وقد توزَّعت مهارات الاستماع الرئيسة والفرعيَّة في الجدول التَّالي:**

**جدول(٤): مهارات الاستماع المناسبة لطُلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط**

| المستوى | المهارات |
|---|---|
| فهم المسموع | ١- اقتراح عنوان مناسب للنَّصّ. |
| | ٢- ترتيب الأحداث حسب ورودها في النَّصّ. |
| | ٣- التَّعرُّف إلى التَّفاصيل الدَّاعمة الواردة في النَّصّ. |
| | ٤- التَّرتيب التَّسلسلي لأفكار النَّصّ. |
| | ٥- تلخيص النَّصّ المسموع في جملة. |
| التَّصنيف | ٦- استبعاد الكلمة التي لا تتَّسق مع السِّياق. |
| | ٧- تحديد الكلمة التي تحمل المعنى النَّقيض. |
| | ٨- تحديد مرادف كلمة في النَّصّ. |
| | ٩- استخلاص النَّتائج من بين المقدِّمات المسموعة. |
| | ١٠- مناقشة الآراء المختلفة. |
| التَّفكير الاستنتاجيّ | ١١- استخلاص معنى الكلمة في ضوء السِّياق. |
| | ١٢- التَّوصُّل إلى الأفكار الضِّمنية التي يوحي بها النَّصّ. |
| | ١٣- استنتاج الأمور المترتِّبة على الفكرة. |
| | ١٤- استنتاج حلول جديدة لمشكلات وردت في النَّصِّ. |
| | ١٥- التَّنبؤ بنتائج معيَّنة بعد الاستماع لأحداث النَّصِّ. |

**وقد تمَّ إعداد اختبار الاستماع الناقد وفقًا للخطوات الآتية:**

**اختبار الاستماع الناقد:**

**١- تحديد الهدف من الاختبار:**

**هدف الاختبار إلى قياس مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط في وحدة "قضايا الشَّباب"**

**٢- الصُّورة الأوليَّة لاختبار مهارات الاستماع الناقد:**

**تكوَّنت الصُّورة الأوليَّة للاختبار من (٣٠) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدد، وبأربعة بدائل لكل سؤال، وقد توزَّعت هذه الأسئلة على أربعة نصوص جميعها من خارج الوحدة، فقد عمد الباحث إلى تسجيلها بصوته في "ستيريوهات تبوك الصوتَّية" ومن ثم إدخال عليها بعض المؤثرات الطبيعيَّة**

الهادئة، ومعالجتها فنيًّا، حتى اكتملت، وقد مُثِّلت كل مهارة من مهارات الاستماع التي تم تحديدها وفق رأي المتخصِّصين بسؤالين من أسئلة اختبار الاستماع، وقد تضمَّن جزء الاختبار الخاصّ بمهارة الاستماع في الصَّفّحة الأولى تعليمات تم توجيهها للطَّالب اشتملت على الهدف من الاختبار، وحثّ الطَّالب على أن يقرأ أسئلة كل نصّ من نصوص الاستماع قراءة واعية قبل الاستماع للنَّصّ، وأن يجيب عن جميع الأسئلة باختيار إجابة واحدة فقط من بين البدائل كما في المثال المعطى، وأن يقرأ أسئلة كل نصّ قراءة صامتة قبل الاستماع للنَّصّ المحدَّد، والالتزام بالزمن المخصَّص للاختبار، وأن تكون الإجابة على ورقة الأسئلة وفي المكان المخصَّص لذلك.

٣- صدق المحكّمين لاختبار مهارات الاستماع الناقد:

تم عرضه بصورته الأوليَّة على مجموعة من المتخصِّصين في اللغة العربيَّة وطرق تدريسها من أساتذة الجامعات وقد تم إجراء التَّعديلات المطلوبة، والأخذ بتوجيهات وآراء المحكّمين، وقد تضمَّن الاختبار في صورته النِّهائيَّة، واشتمل الجزء المتعلِّق بمهارة الاستماع على (٣٠) فقرة كانت جميعها من نوع الاختيار من متعدِّد ذو البدائل الأربعة، توزَّعت على أربعة نصوص استماع – خارج الكتاب المقرر – وبواقع (١٠) فقرات لمستوى فهم المسموع و (١٠) فقرات لمستوى التَّصنيف، و(١٠) فقرات لمستوى التَّفكير الاستنتاجيّ

٤-تجريب اختبار مهارات الاستماع الناقد على عيّنة استطلاعيَّة:

بعد إجراء التَّعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكّمين، تم تطبيق الاختبار على عيِّنة استطلاعيَّة بلغ قوامها (٢٧) طالبًا من طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط بمدرسة الملك عبدالعزيز المتوسِّطة بتبوك، ومن خلال التَّطبيق على العيِّنة الاستطلاعيَّة فقد أمكن للباحث تحديد الآتي:

زمن اختبار مهارات الاستماع الناقد:

للوصول إلى الزَّمن المناسب لإجراء الاختبار تم حساب معدل الزَّمن الكليّ للإجابة عن أسئلة اختبار مهارات الاستماع الناقد،؛ بحساب مجموع زمن إجابات أفراد العيِّنة الاستطلاعيَّة مقسومًا على عددها البالغ (٢٧) طالبًا، فكان الزمن المناسب للإجابة عن اختبار الاستماع: (٢٤) دقيقة، بالإضافة إلى أربع دقائق بمعدل دقيقة واحدة لكل نص استماع لقراءة أسئلته قراءة صامتة قبل الشروع بالاستماع للنَّصّ المسجَّل.

ج. ثبات اختبار مهارات الاستماع الناقد:

للتَّحقُّق من ثبات الاختبار قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ للثَّبات؛ والذي يُعدُّ من أقوى معاملات الثَّبات، كما استخدم مؤشر الثَّبات بطريقة التَّجزئة النَّصّفية؛ وذلك على مستوى كل مهارة من مهارات اختبار الاستماع الناقد، وكذلك البعد الكليّ للاختبار والجدول التَّالي يوضِّح ذلك:

جدول (٥) معاملات ثبات اختبار مهارات الاستماع الناقد بطريقتي (ألفا كرونباخ، والتجزئة النَّصّفية):

| الأبعاد | عدد المفردات | ألفا كرونباخ | التجزئة النَّصّفية |
|---|---|---|---|
| فهم المسموع | ١٠ | 0.87 | 0.89 |
| التَّصنيف | ١٠ | 0.90 | 0.92 |
| التَّفكير الاستنتاجيّ | ١٠ | 0.86 | 0.90 |
| الكليّ | ٣٠ | 0.88 | 0.93 |

من خلال نتائج جدول (٥) يتبين أنَّ قيم الثَّبات جاءت مناسبة؛ حيث بلغ معاملات ثبات اختبار مهارة الاستماع بطريقة ألفا كرونباخ على المستوى الكليّ، (٠.٨٨) وللمهارات الفرعيَّة المكوِّنة لها فقد امتدَّت بين (٠.٨٦ – ٠.٩٠)، وبطريقة التجزئة النَّصّفية فقد بلغ معامل الثَّبات الكليّ (٠.٩٣) وعلى مستوى المهارات الفرعيَّة قد امتدَّت بين (٠.٨٩ – ٠.٩٢)، وتُعدّ مثل هذه القيم مقبولة، وتدل على ثبات مرتفع نسبيٍ يمكن الوثوق به لاختبار مهارات الاستماع الناقد الأمر الذي يدلُّ على صلاحية تطبيقه على العيِّنة الأساسيَّة.

الصُّورة النِّهائيَّة لاختبار مهارات الاستماع الناقد:

في ضوء آراء المحكّمين وتجريب الاختبار على العيِّنة الاستطلاعيَّة، أصبح اختبار مهارات الاستماع الناقد في صورته النِّهائية مكونًا من (٣٠) سؤالًا، ولكل سؤال درجة واحدة في حالة الإجابة الصَّحيحة وصفر في حالة الإجابة الخطأ أو المتروكة أو المحذوفة أو عند اختيار أكثر من إجابة، وبذلك تكون أعلى درجة في الاختبار هي الدرجة (٣٠)، وأقل درجة هي الدرجة (٠).

تنفيذ البحث:

بعد الانتهاء من تجهيز مواد وأدوات البحث والتَّحقُّق من صلاحيتها للتطبيق وإخراجها بالصُّورة النِّهائية؛ فقد قام الباحث بتطبيق التَّجربة؛ لمعرفة أثر إستراتيجيَّة قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة وأثرها على تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط وتم تطبيق أداة البحث قبليا للتأكد من تجانس المجموعتين وقد اتضح عدم وجود فروق دالَّة إحصائيًّا عند مستوى ( ٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طلَّاب المجموعتين الضَّابطة والتجريبيَّة في التَّطبيق القبليّ لاختبار مهارات الاستماع الناقد، الأمر الذي يدلُّ على تكافؤ طلَّاب المجموعتين قبل البدء في تطبيق التَّجربة.

- تطبيق الاستراتيجية المقترحة والخطة التنفيذية لها.
- تطبيق أدوات البحث بعديًّا على أفراد المجموعتين الضَّابطة والتجريبيَّة.
- تصحيح الاختبار ورصد النَّتائج لمعالجتها إحصائيًّا. .

## نتائج البحث مناقشتها وتفسيرها

**أولاً- عرض نتائج البحث:**

**١) عرض النَّتائج المتعلقة بالإجابة عن السُّؤال الأول:**

**للإجابة عن السُّؤال الأول والذي نصَّه: "ما الإستراتيجيَّة المقترحة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو لدى طلَّاب الصَّفِّ الثَّاني المتوسِّط؟"**

**تمَّ وضع مكونات وعناصر شكلَّت في مجملها الهيكل العام للإستراتيجيَّة وصولًا إلى المراحل التي اعتمدتها الإستراتيجيَّة وقامت عليها؛ وللتحقق من صدق هذه الخطوات والإجراءات، تم عرضها على عددٍ من المحكّمين، وإجراء التَّعديلات المناسبة استنادًا إلى آرائهم وملحوظاتهم، وقد استقرَّت الإستراتيجيَّة – في صورتها النِّهائيَّة- على ثلاث مراحل كالآتي:**

**المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد:**

**وفيها يقوم المعلِّم بمجموعة من الخطوات والإجراءات، ومنها أن تحدِّد مسبقًا ما يلي:**

- **أهداف الدَّرس الإجرائيّة.**
- **الوسائل والتَّقنيات التَّعليميَّة المناسبة لطبيعة الدَّرس.**
- **طرق التَّدريس المناسبة لمستوى الطُّلَّاب.**
- **الزَّمن المحدَّد لحل كلِّ نشاط من نشاطات الدُّرس.**
- **الوضعية الملائمة لحلِّ النَّشاطات التَّدريسيَّة (فرديّ- جماعيّ)**

**المرحلة الثَّانية: مرحلة التَّطبيق:**

**وتعدُّ هذه المرحلة بمثابة التَّطبيق العمليّ (الإجرائيّ) للإستراتيجيَّة الحاليَّة في تناول دروس الوحدة التَّعلُّمية المختارة المقرَّرة على طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط، حيث تتضمَّن مجموعة من الخطوات والإجراءات التَّدريسية المحدَّدة متمثِّلة في أبعاد التَّعلُّم ؛ إذ عمد الباحث إلى تناول جميع أبعاد التَّعلُّم الواردة في نموذج مارزانو ما عدا البعد الأول إذ يرى الباحث أن هذا البعد وهو الاتجاهات الإيجابيَّة نحو التَّعلُّم مكتسب لدى المعلِّمين، فهو بعد إجرائيّ ملازم للتَّدريس، وتتناول هذه المرحلة الأبعاد المستهدفة بالدِّراسة، وتنفيذ نشاطات التَّعلُّم، وإجراءات تنفيذ الدَّرس، وتفصيل ذلك كما يلي:**

**أبعاد التَّعلُّم :**

**البعد الأول: اكتساب المعرفة وتكاملها:**

**وفي هذا البعد يتمُّ عرض الدَّرس لإكساب الطَّالب المادة العلميَّة المطلوبة مع مراعاة نوعي المعرفة كما حدَّدها مارزانو ( المعرفة التَّقريريَّة، والمعرفة الإجرائيَّة) حيث إن المعرفة التَّقريريَّة: هي معرفة ناتجة عن فهم مكونات البناء المعرفيّ من حقائق وأفكار وتعميمات، ويكون لدى الطَّالب القدرة**

على استدعاء أجزائها، بينما المعرفة الإجرائيَّة: هي المعرفة المتعلِّقة بإجراءات تنفيذ عمل ما، وقد تقصَّد الباحث أن يكون المحتوى التَّعليميّ لهذا البعد هو محتوى الكتاب المقرَّر للطَّالب بمعارفه التَّقريريَّة والإجرائيَّة، مع الموازنة بين الجانب الكميّ والجانب الكيفيّ في هذا البعد.

البعد الثَّاني: تعميق المعرفة وصقلها:

إنَّ الغرض من التَّعلُّم الجيّد أعمق وأهم من مجرد اكتساب المعرفة، بل يتجاوز ذلك إلى إعادة صياغتها وصقلها. وفي هذا البعد يتمُّ تدريب الطُّلَّاب على مهارات الاستماع بمستوياتها الثَّلاثة: (فهم المسموع- التَّصنيف- التَّفكير الاستنتاجيّ) ضمن مجموعة من الأنشطة المعدَّة من الباحث؛ لتحقيق هذا الغرض ضمن الكفاءة اللغويَّة من خلال هذه الإستراتيجيَّة.

البعد الثَّالث: استخدام المعرفة استخدامًا ذا معنى:

إنَّ الطُّلَّاب يتعلمون بصورة أكثر فاعلية عندما يرتبط موضوع التَّعلُّم بجوانب مهمَّة في حياتهم اليوميَّة؛ إذ إنَّ اكتسابهم المعرفة وتعميقها ليس هدفًا في حد ذاته، بل ينبغي استخدام هذه المعرفة بصورة ذات معنى بالنِّسبة لهم عند قيامهم ببعض المهام المرتبطة بحياتهم وكتاباتهم اليوميَّة للتَّعبير عن حاجاتهم وتحقيق أغراضهم والتَّنفيس عن مشاعرهم، وفي هذا البعد يتمُّ تدريب الطُّلَّاب على مهارات الكتابة بمستوياتها الثَّلاثة: (اللغويّ- الفكريّ- التَّنظيميّ) ضمن مجموعة من الأنشطة المعدَّة من الباحث؛ لتحقيق هذا الغرض ضمن الكفاءة اللغويَّة المستهدفة من خلال هذه الإستراتيجيَّة.

البعد الرَّابع: عادات العقل المنتجة:

إنَّ إكساب الطُّلَّاب مجموعة من العادات العقليَّة التي تطوِّر أنماط تفكيرهم وطرق معالجتهم للمعلومات بصورة تساعدهم على مواجهة أي موقف أو مشكلة تعترضهم؛ تهيئةً لمواجهة متطلبات هذا العصر، وتحقيق التَّعلُّم مدى الحياة، وقد تمَّ التركيز على بعد التَّفكير النَّاقد من خلال تدريب الطُّلَّاب على مهارات الاستماع الناقد بمستوياتها الثلاثة: (التَّمييز- الاستنتاج- إصدار الحكم) ضمن مجموعة من الأنشطة المعدَّة من الباحث لهذا الغرض.

تنفيذ نشاطات التَّعلُّم:

بعد أن تمَّ إعداد نشاطات تعليميَّة تعلميَّة تشمل جميع الأهداف الإجرائيَّة والمهارات المستهدفة بالتَّنمية في دروس الوحدة التَّعلُّمية، يلزم على المعلِّم الخطوات الإجرائيَّة الآتية:

- أن يُعرِّف الطُّلَّاب هدف النَّشاط، المتمركز حول تنمية مهارات الاستماع الناقد ومهارات الاستماع والكتابة المحدَّدة في كل درس من دروس الوحدة التَّعليميَّة في ضوء الأهداف الإجرائيَّة.
- أن يعرض النَّشاط على الطُّلَّاب ويوضِّحه لهم.
- أنَّ يشجِّع الطُّلَّاب ويحثُّهم على الأداء العمليّ الجيّد للنَّشاط التَّعليميّ داخل مجموعاتهم المتعاونة.
- أن يشارك ويوجِّه وييسر تنفيذ النَّشاطات التَّعلُّمية والتي تتَّخذ الصُّور الآتية:

**نشاط: أستمع وأجيب؛ لتنمية مهارات الاستماع بغرض تحقيق الكفاءة اللغويَّة لدى الطُّلَّاب.**

**نشاط: أكتب وأعبِّر؛ لتنمية مهارات الكتابة بغرض تحقيق الكفاءة اللغويَّة لدى الطُّلَّاب.**

**نشاط: أقرأ وأنقد: لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى الطُّلَّاب.**

**إجراءات تنفيذ الدُّرس :**

**إذ يقوم المعلِّم باستعراض وجهات النَّظر والإجابات المتحصَّل عليها من قِبَل الطُّلَّاب حول المواقف التَّعليميَّة المتضمِّنة نشاطات التَّعلُّم، وذلك من خلال الآتي:**

**- تتيح الفرصة أمام الطُّلَّاب بمناقشة الأفكار والآراء والإجابات المطروحة.**

**- تترك المجال مفتوحًا لإبداء المزيد من الأفكار والآراء التي طرأت على أذهان الطُّلَّاب بعد إنجاز النَّشاط.**

**- تتيح فرصة تعبير الطُّلَّاب عن آرائهم بكل الحريَّة حول مدى صحَّة الإجابات والأفكار المطروحة.**

**المرحلة الثَّالثة: مرحلة التَّقويم:**

**يقصد الباحث بهذه المرحلة هي ما تتمُّ من إجراءات تقويمية ضمن الإستراتيجيَّة المقترحة المستخدمة في تدريس الوحدة في نهاية كل درس من دروس الوحدة، وقد تمثَّل ذلك في قيام الطُّلَّاب بما يلي:**

**- الإجابة كتابيًّا عن الأسئلة التي يطرحها عليهم المعلِّم نهاية كل درس.**

**- كتابة الأعمال التي قام بها وإنجازاته في سجلات خاصَّة بالتَّعلُّم تُسمى "ملفات الإنجاز" والتي تُعدُّ شاهدًا على تعلُّمه وتقدُّمه.**

**- ملاحظة الطَّالب القرين لزميله، أو ملاحظة المعلِّم للطَّالب، وذلك من خلال تحديد مستوى أدائه حول بعض مهارات الاستماع والكتابة والاستماع الناقد من خلال بطاقات خاصة لتقويم الأداء.**

**- مشاركة الطَّالب في تقويم تعلمه الذَّاتيّ من خلال البطاقة المعدَّة لهذا الغرض.**

**- مشاركة الطَّالب في إنجاز المهمَّات البحثيَّة (المشروعات البحثيَّة) التي يكلَّفه بها المعلِّم نهاية بعض الدُّروس في الوحدة.**

**- إنجاز الواجبات المنزليَّة والتَّكليفات المنزليَّة نهاية كِّل درس.**

**- المشاركة في حلِّ الأسئلة المقاليَّة، والموضوعيَّة التي يطرحها المعلِّم نهاية الدَّرس؛ ليقيس من خلالها مدى تحقيقهم مهارات الاستماع الناقد، ومدى امتلاكم الكفاءة اللغويَّة بجانبيها (الاستماع والكتابة).**

**٢) النَّتائج المتعلقة بالإجابة عن السُّؤال الثَّاني، والتحقق من صحَّة فرض البحث:**

**للإجابة عن السُّؤال الثَّاني والذي نصه: "ما أثر الإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة على تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني**

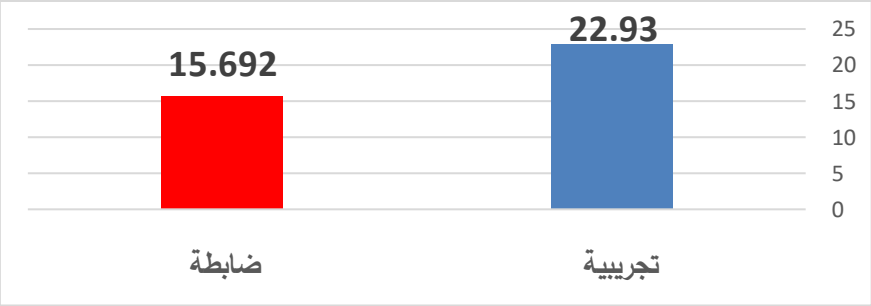
المتوسِّط؟"، تمَّ التَّحقُّق من صحَّة فرض البحث والذي نصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسِّطات درجات طلَّاب المجموعتين التجريبيَّة والضَّابطة في التَّطبيق البعديّ لاختبار مهارات الاستماع الناقد لصالح المجموعة التجريبيَّة".

جدول (٦): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسِّطات طلَّاب مجموعتي البحث في التَّطبيق البعديّ لاختبار مهارات الاستماع الناقد ككلٍّ

| المجموعة | العدد | المتوسِّط | الانحراف المعياريّ | قيمة ت | درجات الحريَّة | مستوى الدَّلالة | حجم الأثر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تجريبيَّة | 28 | 22.93 | 3.58 | 6.02 | 54 | 0.00* | 40.16% |
| ضابطة | 28 | 15.69 | 5.29 | | | | |

*ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يظهر من جدول (٦) تحسُّن أداء طلَّاب الصَّفِّ الثَّاني المتوسط في مهارات الاستماع الناقد ككلٍّ؛ حيث بلغ متوسط درجات طلَّاب المجموعة التجريبيَّة (٢٢.٩٣) مقارنة بمتوسط المجموعة الضَّابطة البالغ (١٥.٦٩)، وبالبحث عن قيمة (ت) عند درجة الحرية (٥٤)؛ فإنَّ قيمتها (٦.٠٢)؛ وهذه القيمة ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ الأمر الذي يدلُّ على وجود فرق دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيَّة والضَّابطة في التَّطبيق البعديّ لاختبار مهارات الاستماع الناقد لصالح طلَّاب المجموعة التجريبيَّة؛ لكون متوسِّطها أكبر واتجاه الفروق يميل دائمًا نحو المتوسِّط الأعلى، كما يدلُّ حجم الأثر المحسوب الذي بلغت قيمته (٤٠.١٦%) حسب تصنيف كوهين على وجود تأثير كبير للإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلم لمارزانو على تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفِّ الثَّاني المتوسِّط، وفي ضوء هذه النَّتيجة تم قبول الفرض الأول من فروض البحث. والشكل التَّالي يوضِّح التَّفاوت بين المجموعتين الضَّابطة والتجريبيَّة في القياس البعديّ لاختبار مهارات الاستماع الناقد ككلّ




شكل رقم (١): التَّفاوت بين المجموعتين الضَّابطة والتجريبيَّة في القياس البعديّ لاختبار مهارات الاستماع الناقد

**يتضح من نتائج البحث يتبين أثر الإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة على تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط، وتفوقها على طريقة المنهج المقرر، وهذا ما أوضحته صحَّة فرضي البحث، حيث تمَّ التَّوصُّل إلى فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠٥) لصالح طلَّاب المجموعة التَّجريبيَّة، وهي فروق جوهرية ناتجة عن الإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة، كما تشير إلى ذلك قيم مربع إيتا (الدَّلالة العمليَّة) التي بلغت (٤٠.١٦%) على التوالي للدرجة الكليَّة لاختبار مهارات الاستماع الناقد، وحسب تصنيف كوهين دلَّت تلك القيم على وجود تأثير كبير للإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تدريس اللغة العربيَّة على تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط.**

**وتأتي هذه النتيجة لتتَّفق مع نتائج العديد من الأبحاث والدراسات السابقة التي توصَّلت إلى الأثر والتحسُّن الملموس والدور الفاعل للإستراتيجيَّات التَّدريسيَّة، والمداخل التَّعليميَّة المتنوِّعة، والبرامج التَّعليميَّة، في تنمية الكفاءة اللغويَّة لدى الطلَّاب في المراحل التَّعليميَّة المختلفة، حيث يظهر ذلك جليًّا في دراسات كلٍّ من (الحارثي، ٢٠٠٦؛ Magno, 2007 ؛ فهمي،٢٠٠٨؛ مصطفى، ٢٠٠٨؛ الحبيبي، ٢٠١٢؛ طعيمة، ٢٠١٦؛ ياسين، ٢٠١٦؛ بوحش، ٢٠١٧؛ السنوسي، ٢٠١٧؛ أمين، ٢٠١٨؛ بو حلمة؛ ٢٠١٨).**

**كما تأتي هذه النَّتيجة متناغمة مع نتيجة دراسة (خير الله، ٢٠١٥ ) التي دلَّت على فعالية استخدام إستراتيجيَّة قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لتنمية مهارات اللغة، ومهارات التَّفكير لدى طلَّاب الصَّفّ الأول الثَّانوي، ودراسة (إبراهيم، ٢٠١٠) التي أوضحت فعالية برنامج قائم على نموذج أبعاد التَّعلُّم لتنمية مهارات القراءة الابتكاريَّة لدى طلَّاب المرحلة الثَّانويَّة.**

**كما أنَّها جاءت منسجمة مع ما أثبتته دراسة ( الزهراني، ٢٠١٧) التي كشفت عن فعالية نموذج أبعاد التَّعلُّم لمارزانو في تنمية مستويات الفَهم القرائيّ لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّالث المتوسِّط، ودراسة (الأدغم، ٢٠٠٣) التي بيَّنت أثر فعاليَّة استخدام نموذج أبعاد التَّعلُّم في تدريس النَّحو على التَّحصيل والاتجاه وتحسين الأداء اللغويّ لدى طلَّاب الصَّفّ الأول الثَّانويّ.**

**ويمكن أن يعزو الباحث الأثر الكبير للإستراتيجيَّة القائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم في تدريس اللغة العربيَّة وتنمية مهارات الاستماع الناقد، كما أثبتته صحَّة الفرض البحثي إلى الأسباب الآتية:**

**- اعتمدت الإستراتيجيَّة الحاليَّة على العمل ضمن المجموعات التَّعاونية، وإجراء جلسات الحوار والمناقشة، وجلسات العصف الذهني، والنَّمذجة؛ الأمر الذي أدَّى إلى تنمية الاستماع والجوانب الاجتماعيَّة والوجدانيَّة، لدى الطُّلَّاب، بالإضافة إلى تبادل المعلومات بينهم.**

**– من خلال كراسة نشاط الطَّالب إحدى مواد الإستراتيجيَّة، تمَّ التركيز على مهارات الاستماع الناقد، في كلِّ درس من دروس الوحدة، وذلك من خلال المهام والأنشطة المختلفة؛ مما أدَّى إلى توافر مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تسهم في تكامل المعرفة وامتدادها واستخدامها على نحو ذي معنى؛ مما ساعد على تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى الطُّلَّاب.**

**– أكَّدت الإستراتيجيَّة على التَّقويم المستمر والمتنوع والشامل لجميع جوانب التَّعلُّم؛ بهدف اكتشاف نقاط القوة والضَّعف لدى الطُّلَّاب؛ مما أدى إلى تعزيز جوانب القوة لديهم، ومعالجة جوانب القصور أو التَّعويض عنها في مهارات الاستماع الناقد.**

**وتأسيًا على ما سبق، فإنَّ تعاضد العوامل السَّابقة قد أسهمت في توفير متطلبات تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلَّاب الصَّفّ الثَّاني المتوسِّط؛ من خلال بيئة صفِّيَّة جاذبة تسعى دومًا إلى اكساب الطُّلَّاب المعارف التَّقريريَّة والإجرائيَّة، وتعميقها، وصقلها في أذهانهم لا لذاتها، وإنَّما لاستخدامها في الحياة اليوميَّة مع العادات العقليَّة المنتجة المتمثِّلة في أهم نوعين من أنواع التَّفكير هما: التَّفكير النَّاقد والتَّفكير الإبداعي؛ لصقل شخصية الطَّالب اللغويَّة، وجعله سامعًا واعيًا، وكاتبًا كفئًا، وقارئًا ناقدًا.**

## المراجع:

**أبو عفيفة، هيا محمد (٢٠١٦).** ***أثر تدريس مادة اللغة العربيَّة باستخدام القصَّة الرقميَّة للصَّف الثَّالث الأساسيّ في تنمية مهارات الاستماع النَّشط والتَّفكير الإبداعيّ.*** **رسالة ماجستير غير منشورة، كليَّة التَّربية، جامعة الشرق الأوسط، عمَّان، الأردن.**

**أمين، طاهر محمد (٢٠١٨). استخدام بعض فنيات البرمجة اللغويَّة لتحسين الكفاءة اللغويَّة للأطفال ذوي صعوبات القراءة.** ***مجلَّة البحث العلميّ في الآداب والعلوم والتَّربيَّة،*** **مصر، ١٩ (٦)، ٤١٤-٤٣٨.**

**بوحش، مرجانة (٢٠١٧). الكفاءة اللغويَّة ومستويات تحققها عند الطَّالب الجامعيّ،** ***مجلَّة العلوم الإنسانية،*** **البحرين، (٤٨)، ٧-٢٢.**

**بو حلمة، عمر (٢٠١٨). أثر المقاربة النَّصّيَّة في اكتساب المتعلِّم للكفاءات اللغويَّة.** ***مجلَّة اللغة العربيَّة،*** **الجزائر، (٣٩)، ١٠٥-١٤٠.**

**الجبوريّ، فلاح صالح (٢٠١٥).** ***طرائق تدريس اللغة العربيَّة في ضوء معايير الجودة الشَّاملة. عمَّان:*** **الرضوان للنَّشر والتَّوزيع.**

**الحارثيّ، وفاء عايض (٢٠٠٦).** ***الكفاءة اللغويَّة وعلاقتها بالاتِّجاه نحو اللغة العربيَّة.*** **رسالة ماجستير غير منشورة، كليَّة التَّربية، جامعة طيبة، المدينة المنوَّرة، المملكة العربيَّة السعوديَّة.**

**حبيب الله، محمد (٢٠٠٠).** ***أسس القراءة وفهم المقروء بين النَّظريَّة والتَّطبيق.*** **ط٢، عمَّان: دار عمَّان.**

**الحبيبي، شريف محمد (٢٠١٢).** ***تصور مقترح لاختبارات تحديد المستوى في مهارات اللغة العربيَّة للنَّاطقين بلغات أخرى في ضوء مفهوم الكفاءة اللغويَّة.*** **رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدِّراسات التَّربويَّة، جامعة القاهرة، مصر.**

**الخطيب، محمد إبراهيم (٢٠٠٨).** ***مناهج اللغة العربيَّة وطرائق تدريسها في مرحلة التَّعليم الأساسيّ. عمَّان:*** **دار الورَّاق للنَّشر والتَّوزيع.**

**الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٤).** ***فصول في تدريس اللغة العربيَّة ابتدائيّ، متوسِّط، ثانويّ.*** **ط٤، الرياض : مكتبة الرشد.**

**خير الله، أسامة عبدالنبي (٢٠١٤).** ***إستراتيجيَّة قائمة على نموذج أبعاد التَّعلُّم لتنمية مهارات اللغة العربيَّة ومهارات التَّفكير لدى طلَّاب الصَّفّ الأول الثَّانويّ.*** **رسالة دكتوراه غير منشورة، كليَّة الدِّراسات العليا للتَّربيَّة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.**

**الذيابي، بدر عبيد (٢٠١٣).** ***تقويم أنشطة كتاب لغتي الخالدة بالصَّفّ الأول المتوسِّط في ضوء مهارات الاستماع للتَّلاميذ.*** **رسالة ماجستير غير منشورة، كليَّة التَّربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربيَّة السعوديَّة.**

الراميني، فواز فتح الله (٢٠٠٩). *الكشّاف الأمين في معايير فنون اللغة وطرائق تدريسها المتمركزة على المعلّم*. العين: دار الكتاب الجامعي.

الزيد، حاتم مختار (٢٠١١). *أثر استخدام القراءة المتكررة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلّاب الصّفّ الأول الثّانوي في منطقة الجوف في المملكة العربيّة السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كليّة التّربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

السعيد، منى مصطفى (٢٠١٥). *فعاليّة برنامج إثرائي في اللغة العربيّة قائم على التّعليم المدمج ومعايير جودة التّعليم والاعتماد في تنمية الكفاءة اللغويّة لدى الطّلّاب الفائقين بالمرحلة الثّانوية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كليّة التّربية، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.

سليمان، عبدالله محمود؛ وطعيمة، إيهاب فارس؛ وصديق، محمد السيد (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبيّ لتحسين الكفاءة اللغويّة لأطفال الروضة، *مجلّة العلوم التربوية*، مصر، ٣ (٤)، ٤٥١-٤٨٠.

السّنوسي، سلوى عاطف (٢٠١٧). *برنامج تدريبي لتحسين الوعي الفونولوجي لرفع الكفاءة اللغويّة لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كليّة البنات للآداب والعلوم التّربويّة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

شحاتة، حسن (٢٠٠٨). *المناهج الدراسيّة بين النّظريّة والتّطبيق*، ط٣. القاهرة: مكتبة الدّار العربيّة للكتاب.

شعباني، مليكة (٢٠١٦). دور الألعاب التّربويّة في اكتساب مهارة الاستماع وتنمية مهارة التّمييز السمعيّ لطفل السّنة التّحضيريّة. *مجلّة عالم التّربيّة*، مصر، ٥٣ (١٧)، ١-٣١.

الصُّوفي، عبداللطيف (٢٠١٥). *فن القراءة أهميتها مستوياتها مهاراتها أنواعها*، ط٢. بيروت: دار الفكر المعاصر.

طعيمة، إيهاب فارس (٢٠١٦). *فاعليّة برنامج تدريبيّ للأطفال منخفضي الكفاءة اللغويّة لتحسين مهارات التّواصل النّفسيّ الاجتماعيّة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كليّة الدراسات العليا للتّربيّة، جامعة القاهرة. القاهرة، مصر.

طعيمة، رشدي أحمد؛ ومناّع، محمد السيّد (٢٠٠١). *تدريس العربيّة في التّعليم العام*. القاهرة: دار الفكر العربي.

_____؛ والشّعيبي، محمد (٢٠٠٦). *تعليم القراءة والأدب*. القاهرة: دار الفكر العربي.

_____؛ والنّاقة، محمود كامل (٢٠١٠). *التّعليم الإفراديّ تعليم اللغة اتصالّيًا من المناهج والإستراتيجيّات*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عاشور، راتب قاسم؛ والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠١٤). *أساليب تدريس اللغة العربيَّة بين النَّظريَّة والتَّطبيق*. عمَّان: دار المسيرة.

عافشي، ابتسام عباس (٢٠١٢). فاعليَّة إستراتيجيَّة الأسئلة المستندة إلى التَّفكير في تنمية مهارات الاستيعاب القرائيّ والتَّفكير النَّاقد للنَّصّوص الأدبيَّة لدى طالبات قسم اللغة العربيَّة بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. *مجلَّة القراءة والمعرفة*، مصر، (١٢٦). ١٣٨-٢٢٩.

عدس ، محمد عبدالرحيم (٢٠٠٦). *تعليم القراءة بين المدرسة والبيت*. عمَّان: دار الفكر.

عطية، محسن علي (٢٠٠٨). *مهارات الاتِّصال اللغويّ وتعليمها*. عمَّان: دار المناهج.

عماد الدين، أحمد كمال (٢٠١٢). *أثر استخدام السَّرد القصصيّ لتنمية بعض مهارات الاستماع في القراءة لدى طلبة الصَّفّ الرابع الأساسيّ واتِّجاهاتهم نحوها*. رسالة ماجستير غير منشورة، كليَّة التَّربية، الجامعة الإسلامية بغزَّة، غزَّة، فلسطين.

العيسويّ، جمال مصطفى؛ وموسي، محمد محمود؛ الشيزاويّ، عبدالغفار محمد (٢٠٠٥). *طرق تدريس اللغة العربيَّة بمرحلة التَّعليم الأساسيّ بين النَّظريَّة والتطَّبيق*. العين: دار الكتاب الجامعيّ.

فهمي، حمادة خليفة (٢٠٠٨). *أثر برنامج مقترح قائم على التَّكامل بين فنون اللغة العربيَّة في تنمية الكفاءة اللغويَّة لدى طلَّاب شعبة التَّعليم الابتدائيّ بكليَّة التَّربية واتِّجاهاتهم نحو دراسة اللغة العربيَّة وتدريسها*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كليَّة التَّربية، جامعة المنيا، المنيا، مصر.

قطامي، يوسف؛ قطامي، نادية (٢٠٠٢). *إدارة الصَّفّوف الأسس السيكولوجيَّة*. عمَّان: دار الفكر.

لافي، سعيد عبدالله (٢٠١٢). *القراءة وتنمية التَّفكير*. ط٢، القاهرة: عالم الكتب.

المطرفي، رشدان حميد (٢٠١٤). أثر تدريس الفيزياء باستخدام إستراتيجيَّة مبنيَّة على نموذج مارزانو لأبعاد التَّعلُّم في اكتساب المفاهيم الفيزيائيَّة وعمليات العلم والاتجاهات العلميَّة لدى طلَّاب المرحلة الثَّانويَّة في المدينة المنوَّرة. المجلَّة العربيَّة لتطوير التَّفوُّق، اليمن، (٩)، ٤-٢٤.

وزارة التعليم (٢٠١٧). *كتاب الطَّالب لمادة لغتي الخالدة للصَّفِّ الثَّاني المتوسِّط الفصل الدِّراسي الثَّاني*. الرياض: العبيكان.

ياسين، حمدي محمد (٢٠١٦). تنمية الكفاءة اللغويَّة لخفض صعوبة المسائل اللفظيَّة لدى التَّلاميذ ذوي العسر القرائيّ، *مجلَّة البحث العلميّ في الآداب والعلوم والتَّربية*، مصر، ١(١٧)، ١٢٩-١٥٨.

يونس، فتحي على (٢٠١١). علاقة الكفاءة في اللغة العربيَّة بالتَّحصيل في المواد الدِّراسيَّة الأخرى في المرحلة الابتدائيَّة. *مجلَّة القراءة والمعرفة*، ١١٢، ٢٢-٤٤.

**Magno , C. (2010). Korean students, language learning strategies and yeas of studying English as predictors of proficiency in English .** ***tesol journal*****.2, 39-39.**

**Marzano, R. (1990).** ***Dimensions of Learning- Anlntegrative Instructional Framework,*** **Alexandria Virginia: association for Supervision and Curriculum Development.**

**_____ .(1992).** ***A different kind of classroom Teaching with dimensions of Learning U.S,*** **Association for Supervision and Curriculum Development.**

**_____ .(1996).** ***Eight questions about implementing standards-based education, practical Assessment, Research and Evaluation,*** **Vol.6 (5).**

**Weiss. M. (2008):** ***Increasing receptive, expressive and ovrall Ianguage Skills in Language delayed preschool students,*** **diss, united states flordia: Nova, Southeastem.**