استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية

إعـــداد

أ.د/ محمد عبد الرؤف الشيخ

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

وعميد الكلية السابق- كلية التربية - جامعة طنطا

أ.م.د/ سيد محمد سنجي

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية - جامعة بنها

أ/ منار إسماعيل محمد الشيخ

(المعيدة بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

بحث مشتق من الرسالة الخاصة بالباحثة

استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية

إعداد

أ.د/ محمد عبد الرؤف الشيخ
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية - وعميد الكلية السابق
كلية التربية - جامعة طنطا

أ.م.د/ سيد محمد سنجي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
كلية التربية - جامعة بنها

أ/ منار إسماعيل محمد الشيخ
(المعيدة بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

المقدمة والإحساس بالمشكلة:

تبوأت اللغة العربية مكانة عالمية قديما وحديثا لدى الناطقين بغيرها، حيث تأتي العربية الآن في المرتبة الخامسة على مستوى العالم من حيث عدد الدارسين بعد الإنجليزية، والفرنسية، والأسبانية، والألمانية ***(عبدي، ٢٠١٣ : ٦٨)***. وأصبحت العربية لغة عمل دولية سنة ١٩٦٩م فصارت إحدى اللغات المعتمدة فى الاستخدام بالأمم المتحدة.
(United Nation, 1973 : 149)

وقد أجملت ***المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٣ : ٢٣١)*** أهداف تعليم اللغة العربية للشعوب الناطقة بغيرها، منها:

- **أهداف قومية:** فاللغة العربية إحدى الوسائل التي ترتكز عليها وحدة البلاد العربية والإسلامية، والابتعاد عنها سبب من أسباب الانفصال عن الوحدة.
- **أهداف دينية:** لأن الدين والعربية لا ينفصلان، فانفصال أحدهما عن الآخر يؤدي إلى عدم تعرُّف الآخر، فهما شيئان متلازمان لإقامة الشعائر الدينية.
- **أهداف ثقافية:** فتعلُّم العربية ضرورة في الوقت الحاضر؛ حيث أصبحت لغة ثقافة وقراءة وكتابة في العالم بصفة عامة والعالم الإسلامي بصفة خاصة.

ولكي يتم تحقيق الأهداف السابقة لتعليم العربية للناطقين بغيرها، فإن برامج تعليمهم تنقسم إلى ثلاثة مستويات حتى يقترب الدارسون من مستوى أهل اللغة الأم نطقاً وأداءً وفهمًا ***(يونس، والشيخ، ٢٠٠٣ : ٦٢)*** وهى:

- **المستوى المبتدئ (Beginning level):** ويعبر عن مرحلة تنمية المهارات الأساسية للغة عند الدارس، وتمكينه من أن يألف هذه المهارات، مثل: (التحدث بعبارات قصيرة للاستعلام عن بعض الأشياء، وملء البيانات الشخصية الأساسية كالجنسية والمهنة).
- **المستوى المتوسط (Intermediate level):** ويستهدف توسيع نطاق المهارات الأساسية للغة وزيادة الثروة اللغوية، مثل: (التحدث بوصف الأنشطة اليومية والأماكن والتعبير عن الاحتياجات الأساسية والبيانات الشخصية، وكتابة جمل ورسائل بسيطة بحصيلة مفردات أوسع من ناحية الكم والجودة وفهمها عند الاستماع إليها).
- **المستوى المتقدم (Advanced level):** ويعبر عن مرحلة الانطلاق في الاستخدام اللغوي، مثل: (الانتقال بسهولة بين الفصحى والعامية حديثًا، الكتابة باستخدام الأساليب الأدبية، والتعبير عن الآراء الجدلية بدقة وكفاءة، واستخدام معاجم دقيقة لاستكشاف مفردات متخصصة).

كما تشير الخطط الدراسية في المعاهد والمراكز المعنية بتعليم العربية للناطقين بغيرها إلى أن مهارة التحدث في المستوى المتوسط تحتل وزنًا نسبيًّا أعلى مقارنة ببقية مهارات اللغة، حيث تمثل مهارات التحدث في المستوى المتوسط نسبة (٥٤%) من إجمالي مهارات الإنتاج اللغوي اللازمة الناطقين بغير العربية في المستويات الثلاث ***(طعيمة، ومدكور، وهريدى، ٢٠١٠: ١٩٨-٢٠٠)***.

وعلى ذلك، تُعد مهارة التحدث من أهم مهارات التواصل اللغوي وهدفًا أساسيًّا من أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ حيث يستخدمونها لأنها تساعدهم على التواصل اللغوي الشفوي الفعال، والتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم ،ونقل خبراتهم للآخرين وزيادة ثروتهم اللفظية والفكرية ***(الناقة، ١٩٨٥: ٢٢٩-٢٣٠)***.

ونظراً لهذه الأهمية، فقد نال تعليم مهارات التحدث للناطقين بغير العربية اهتمام الباحثين؛ حيث اهتمت به العديد من الدراسات، ومنها: دراسة ***(أبو السعود، ٢٠٠٣)***، ودراسة ***(حسين، ٢٠٠٨)***، ودراسة ***(بيومي، ٢٠٠٩)***.

وبالرغم من أهمية التحدث للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، واهتمام الباحثين بها، فقد أكدت تلك البحوث والدراسات التي تناولت التحدث على وجود ضعف في مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستويات المختلفة. حيث أوصت بضرورة

التخطيط السليم للأنشطة اللغوية التي تسهم في تنمية المهارات اللغوية، والاهتمام بتصميم مواد تعليمية نموذجية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من الدارسين في المستويين المتوسط والمتقدم في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليم اللغات الأجنبية، واستخدام مداخل حديثة وبرامج وإستراتيجيات فعالة تتناسب مع خصائص واحتياجات هذه الفئة من الدارسين لتنمية مهارات اللغة العربية لديهم بصفة عامة ومهارات التحدث بصفة خاصة.

ويعد المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة (كالا) The Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA) من مداخل تعليم وتعلم اللغات، ويرجع ظهوره إلى عام ١٩٨٦م، ثم بدأ هذا المدخل في الاتساع والتطبيق الفعلي خاصة في فصول الطلاب ذوى اللغتين، ويتميز هذا المدخل بالكفاءة في عملية التدريس بسبب إمكانية استخدامه من جانب المعلم سواء مع الطلاب الذين يتحدثون اللغة كلغة أم، أو كلغة أجنبية حيث يساعد دارسي اللغة الأجنبية على تحقيق النجاح الأكاديمي وذلك من خلال إتاحة الفرصة لهم لتعلم المحتوى الذي يتوافق مع مستواهم ومن ثم تطوير مهاراتهم اللغوية الأربعة وهى (القراءة/ الكتابة/ الاستماع/ التحدث) من خلال الشرح والتفصيل المباشر لكل الإستراتيجيات التدريسية الخاصة به ***(Chamot, 1995 :379-394)***.

ويعتمد المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة على النظرية المعرفية التي تؤكد فاعلية دور المتعلم في استقبال المعارف الجديدة مع تنشيط خلفيته المعرفية السابقة عن موضوع التعلم، بالإضافة إلى أنه يساعد في التوصل لمعنى النصوص المختلفة للغة، مستهدفًا وصول الطلاب لمستوى أعلى في التفكير إلى جانب تنمية قدراتهم لعملية التنظيم الذاتي لما يتوصلون إليه من معلومات، وهذا هو جوهر عملية التحدث، وقد حظي نظراً المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة باهتمام الباحثين، وأكدت العديد من الدراسات على ذلك منها: دراسة ***(شاموت وأومالى Chamot and O'maly, 1990)***، ودراسة ***(شاموت وأومالى Chamot and O'maly, 1994)***، ودراسة ***(شاموت Chamot, 1995)***، ودراسة ***(جريجورناكو Grigornako, 2005)***، حيث أكدت هذه الدراسات أهمية المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية المهارات اللغوية المختلفة في فصول الطلاب ذوي اللغتين ممن يتعلمون اللغة كلغة أم، أو يتعلمونها كلغة أجنبية، وأوصت بضرورة الاهتمام باستراتيجيات تعلم اللغة المنبثقة عن هذا المدخل وتوظيفها في تنمية فنون اللغة المختلفة (الاستماع/ التحدث/

القراءة/ الكتابة)، ولم توجد دراسة عربية– في حدود علم الباحثة– حاولت تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة. ومن ثم نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي.

تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في ضعف مستوى تمكن الدارسين الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط من مهارات التحدث، وللتصدي لهذه المشكلة ينبغي على البحث الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١– ما مهارات التحدث اللازمة للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط؟

٢– ما أثر استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط؟

حدود الدراسة:

سوف يقتصر البحث الحالي على ما يأتي:

١– بعض مهارات التحدث اللازمة للمستوى المتوسط التي تثبت أدوات الدراسة تدنى مستوى تمكن الدارسين منها والتي تسفر نتائج الدراسة عنها.

٢– بعض استراتيجيات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة التي تتناسب مع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من ناحية، ومع مهارات التحدث للناطقين بغير العربية من ناحية أخرى.

٣– بعض الدارسين في المستوى المتوسط؛ ذلك لأن المستوى المتوسط يقع بين المستوى الأول الذي يعد بدايات تعرف اللغة وأصواتها وحروفها والمستوى المتقدم الذي يمثل الانطلاق في استخدام قواعد اللغة من نحو وصرف وبلاغة وبعض النصوص الأدبية.

تحديد المصطلحات :

١- المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

Cognitive Academic language Learning Approach (CALLA):

يُعرف إجرائيًا في هذا البحث: بأنه مخطط متكامل يتألف من مجموعة عناصر مترابطة، وهى (الأهداف – المحتوى – استراتيجيات التدريس – الأنشطة– الوسائل التعليمية–

أساليب التقويم) بما يعكس فلسفة المدخل المعرفي الأكاديمي ومسلماته التربوية واللغوية المرتبطة بتنمية مهارات التحدث والكتابة لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط.

٢- مهارات التحدث:

وتُعرف إجرائياً : بأنها قدرة الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط على نطق الأصوات والكلمات نطقًا صحيحًا، والتعبير عن الأفكار والمشاعر باستخدام لغة لفظية وغير لفظية بحيث تحقق لهم مطالبهم واحتياجاتهم الأساسية، وتقاس مدى توافر هذه المهارات لدى هؤلاء الدارسين من خلال اختبار مُعد لذلك الغرض.

٣- الناطقون بغير العربية:

ويُقصد بالناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في هذا البحث: بأنهم الطلاب الذين قد انتهوا من اكتساب المهارات الدنيا أو الأساسية للغة العربية، وأَلِفوا هذه المهارات، بحيث توفرت لديهم الآليات – كحد أدنى– لتعلم بقية المهارات التفصيلية، ومن ثم يمكنهم في هذا المستوى من زيادة ثروتهم اللغوية وتحصيل المهارات ذات المرتبة العليا في الأداء، مثل: الفهم والتحليل والتطبيق وغيرها، التي تؤهلهم في المستوى المتقدم لمرحلة الانطلاق في تعميق ثقافتهم اللغوية والأدبية.

إجراءات البحث:

يسير البحث وفقا للإجراءات الآتية:

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول للبحث ونصه: ما مهارات التحدث اللازمة للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط؟

قامت الباحثة بالإجراءات التالية :

١- تحديد الهدف من قائمة التحدث.

٢- تحديد مصادر اشتقاق قائمة التحدث.

٣- الوصول للصورة المبدئية لقائمة التحدث.

٤- ضبط قائمة التحدث.

٥- تعديل قائمة التحدث في ضوء آراء المحكمين والوصول للصورة النهائية.

ثانياً: للإجابة عن السؤال الثاني للبحث ونصه: ما أثر استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط؟

قامت الباحثة بالإجراءات التالية :

١- اختبار قياس مهارات التحدث لدى النناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط.

٢- الدراسة الاستطلاعية.

٣- اختيار العينة.

٤- تحديد التصميم التجريبي.

٥- تطبيق الاختبار القبلي.

٦- نموذج تصحيح أداء الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في مهارات التحدث.

٧- نتائج تطبيق الاختبار القبلي.

٨- التدريب لمجموعتي الدراسة(التجريبية والضابطة).

٩- تطبيق الاختبار البعدي.

١٠- رصد البيانات ومعالجتها إحصائيا.

١١- تفسير النتائج وتحليلها.

١٢- تقديم التوصيات والمقترحات.

وسوف يتم تناول هذه الخطوات بالتفصيل فيما بعد.

أهميـــة الـدراســـة:

يستمد هذا البحث أهميته مما يمكن أن يسهم به لكل من :

١- **معاهد ومراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بلغاتٍ أخرى:** فمن المتوقع أن يسهم البحث الحالي في تقديم قائمة مهارات للتحدث اللازمة للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، يمكن الاستفادة منها في إعداد برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، كما يسهم في وضع أسس ومعايير يمكن في ضوئها تطوير المناهج وتحديد أهدافها.

٢- **دارسي اللغة العربية للناطقين بلغاتٍ أخرى في المستوى المتوسط:** يسهم هذا البحث في تنمية تنمية مهارات التحدث مما يعينهم على مواصلة تقدمهم العلمي في المواد الدراسية المختلفة وممارسة اللغة العربية حسب دوافعهم واحتياجاتهم.

٣- **معلمي اللغة العربية للناطقين بلغاتٍ أخرى:** وذلك بإمدادهم بدليل يرشدهم إلى كيفية توظيف الاستراتيجيات المتضمنة بالمدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الدارسين في المستوى المتوسط الناطقين بغير العربية بصفة خاصة، ولدى الدارسين في مستويات تعليم اللغة العربية جميعها، الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١- **الباحثين في مجال اللغة العربية:** يفتح البحث الحالي آفاقا جديدة أمام الباحثين في التفكير بمجالات جديدة للبحث فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وذلك من خلال تقديم التوصيات والمقترحات الخاصة بها.

وفيما يلي عرض تفصيلي لأهم إجراءات البحث:

المحور الأول/ أولاً: مهارات التحدث للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط:

١- أهداف تعليم مهارات التحدث للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط:

بالرجوع إلى الأدبيات التربوية والمؤسسات والهيئات التعليمية المعنية بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،يتضح أنها حددت أهداف تعليم مهارة التحدث في المستوى المتوسط.

حيث حدد ***طعيمة (١٩٨٩: ١٦٧)*** أهدافًا لتعليم التحدث للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط كما يلي:

١- تدريب الدارسين على إدارة المحادثة في هذا المستوى حول موضوعات أوسع، وقضايا أعقد، ومواقف أكثر تجريدًا من تلك التي اعتادوها في المستوى الأول.

٢- تنمية قدرة الدارسين على استخلاص الأفكار والموضوعات التي يتحدثون فيها أفكار ينسجون حولها. وقضايا يناقشون فيها، ومشكلات بسيطة يتبادلون وجهات النظر بصددها. كما أنهم يستخلصون منها من المفردات والمصطلحات ما يستطيعون توظيفه في هذه المحادثات، كما قد يحفظ الدارسون تعبيرات معينة أو اصطلاحات خاصة، من خلال اتصالهم بموضوعات القراءة.

٣- غرس لديهم الثقة في النفس، ذلك لأن الأمر لا يقتصر على حفظ هذه التعبيرات واستظهار هذه المصطلحات وإنما يتعدى ذلك إلى التوظيف الحقيقي والمستمر والذي من شأنه أن يُربِّي الثقة في نفوس الدارسين.

وأضاف ***الناقة، وطعيمة (٢٠٠٣: ١٣٠)*** أهدافًا أخرى لتعليم التحدث للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، تتمثل في تنمية قدرة الدارس على أن:

١- ينطق أصوات اللغة العربية، وأن يؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة وذلك بطريقة مقبولة من أبناء العربية.

٢- ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.

٣- يُعبر عن أفكاره مستخدمًا الصيغ النحوية المناسبة.

٤- يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره ومستوى نضجه وقدراته، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عملية اتصال عصرية.

٥- يستخدم بعض أشكال الثقافة العربية المقبولة والمناسبة لعمره ومستواه الاجتماعي وطبيعة عمله، وأن يكتسب بعض المعلومات الأساسية عن التراث العربي والإسلامي.

٦- يُعبر عن نفسه تعبيرًا واضحًا ومفهومًا في مواقف الحديث البسيطة.

٣- العمليات الرئيسة لمهارات التحدث:

إن عملية التحدث ليست حركة بسيطة تحدث فجأة، وإنما هي عملية معقدة، وبالرغم من مظهرها الفجائي إلا أنها تتم في عدة خطوات: استثارة- تفكير- صياغة- نطق ***(مذكور، ٢٠٠٨: ١١٣)***.

وقد اختلف الباحثون في تحديد مراحل عمليات التحدث وخطواتها، وذلك باختلاف تصوراتهم لها، وهذا يعني أن التحدث عملية معقدة ذات مراحل متعددة.

حيث حدد ***أيوب (١٩٨٩: ٢٥- ٢٧)، وطعيمة وآخرون (٢٠٠٧: ٣١٤- ٣١٥)*** عمليات التحدث في عمليتين رئيسيتين، هما:

١- العمليات العقلية:

وتتمثل هذه العمليات فيما يحدث داخل العقل البشري بالنسبة للمتحدث، وتتمثل هذه العمليات في التالي :

أ) **التخطيط الحديث:** وهو الخطوة الأولى بالنسبة للمتحدث، وفيها يحدد نوع الحديث الذي يرغب في التحدث عنه أو فيه؛ لأن كل نوع- موقف- من هذه الأنواع له بنية مختلفة، وعلى المتحدث أن يخطط لحديثه بما يتناسب وطبيعة هذا الموقف أو الموضوع.

ب) **التخطيط للجملة:** وهو الخطوة الثانية، فبعد أن يحدد المتحدث الموضوع أو الرسالة التي يرغب في نقلها، عليه إذن اختيار الجمل التي تقوم بهذه المهمة، وعليه أن يحدد – أيضًا– كيف يرغب في نقل هذه الرسالة، هل ينقلها مباشرةً بالمعاني الحرفية للجملة أم ينقلها بشكل غير مباشر عن طريق الأساليب البلاغية أو التهكم أو غير ذلك.

ج) **التخطيط للمكونات:** وفيها يخطط المتحدث لعناصر الجملة بعد أن يكون قد حدد الخصائص العامة للجملة، فيلتقط الكلمات أو الاصطلاحات اللغوية؛ لوضعها في الترتيب الصحيح، والمتحدث يخطط للشكل العام للجملة، وفي الوقت نفسه يختار الكلمات المحددة للجزء تلو جزء آخر.

د) **البرمجة الصوتية:** بعد أن يختار كلمات محددة يقوم المتحدث بصياغتها في شكل برنامج صوتي في الذاكرة، يصلح لكل الكلمات المكونة لعناصر الجملة في الحال، فهي تشمل تمثيلاً للمقاطع الصوتية والنبرات والتنغيم.

هـ) **النطق المفصل:** وهو الخطوة الأخيرة في تنفيذ مضمون البرنامج النطقي، ويتم ذلك من خلال الميكانيزمات التي تُضيف التتابع والتوقيت للبرنامج النطقي، وتُخبر العضلات الخاصة بالنطق متى تفعل ذلك؟ وتترجم هذه الخطوة إلى أصوات مسموعة أو الكلام.

٢- العمليات الأدائية:

وهي المرحلة التالية التي تبدأ من حيث انتهت العمليات العقلية، والتي يعطي خلالها المخ إلى العضلات الخاصة بالنطق إيذانًا بعملها وتأدية وظيفتها الفسيولوجية المنوطة بها، فالحديث إذن يتضمن قدرة الفرد على الأداء اللغوي الملائم للموقف الفعلي الذي يواجهه، مستخدمًا لذلك كافة القواعد المتعارف عليها، والتي تضبط الكلام المنطوق، ويصاحب هذا الأداء الإشارات الملمحية بأعضاء الجسم، والتي تبرز المعنى المراد توصيله.

وفي ضوء عمليات التحدث، يمكن تحديد مهارات التحدث الواجب توافرها لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط.

٣- مهارات التحدث اللازمة للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط:

*حددت بعض الأدبيات والدراسات السابقة التي أُجريت في مجال تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية المهارات التالية للتحدث اللازمة للدارسين في المستوى المتوسط:

حدد ***الناقة (١٩٨٤، ٩٩- ١٠٠)*** في دراسته إلى جانب هذه المهارات مهارات أخرى، هي:

١- السيطرة على النظام الصوتي للغة العربية بحيث يفهمه العربي عندما يتحدث.

٢- يعبر عن خبراته في الحاضر والماضي والمستقبل.

٣- يعيد ويصف ويشرح مواقف وأفكارًا بما سبق أن درسه من مواد تعليمية.

٤- يستخدم قاموسًا ثنائيًا بالعربية وبلغته الأم للبحث عن كلمة أو أكثر احتاج إليها في أثناء الكلام.

كما حدد ***الحبيبي (٢٠١٢: ٤٩)*** في دراسته مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، واعتمد في ذلك على تقسيم المستوى المتوسط إلى (متوسط١/ متوسط٢/ متوسط٣) على النحو التالي:

*** متوسط (١):**

١- استخدام العبارات البسيطة في المحادثات المباشرة مع الكثير من الأخطاء اللغوية، مثل: ماذا تريد؟ ممكن تدلني على.....؟ كيف تحضر إلى.....؟ متى تصل الطائرة؟

٢- يقوم بمحادثات بسيطة مستخدمًا المضارع والماضي والإثبات والنفي.

٣- يقوم بمحادثات تشمل موضوعات شخصية، مثل: عمري خمسة وعشرون عامًا، أنا متزوج وعندي ثلاثة أولاد، أعمل في شركة كذا.

٤- يقوم بمحادثات تشمل موضوعات الشراء، مثل: كم تكلف هذا؟ بكم هذا؟ كم جنيهًا؟

*** متوسط (٢):**

يستطيع التحدث عن نفسه وأفراد عائلته، يسأل ويُجيب عن: الاحتياجات الأساسية، والمعلومات الشخصية، والأنشطة اليومية، والطريق، مثال: أحب أن أزور المتحف، يعجبني كذا، فاكهتي المفضلة كذا- أريد غرفة بسريرين فيها حمام- مُطلة على- بكم الليلة؟ - أين المسرح؟

*** متوسط (٣):**

١- **وصف أنشطة يومية (عن الناس والأماكن والأشياء) مثل:** أستيقظ في الساعة السابعة، وأستمع للأخبار ثم أذهب إلى العمل بالباص، وأعمل في مكتب واسع/ صغير/ جديد.

٢- **وصف ما يحب وما لا يحب، مثل:** أية فاكهة تفضل؟ أفضل اللحم الأبيض؛ لأنه لا يحتوي على الكثير من الكوليسترول.

٣- **التعبير عن الاتفاق والاختلاف في الرأي، مثل:** أنا أقصر من أخي، هذا كتاب ممتاز ولكن عندي أفضل منه.

هذا، وقد تمكن ***طعيمة، ومدكور، وهريدي (٢٠١٠: ١٩٨)*** من تقسيم مهارات التحدث في المستوى المتوسط للناطقين بغير العربية كما يلي:

- **كفاءة نحوية:** وتشمل(٣) مهارات بنسبة ٨%.
- **مستويات عقلية عليا:** وتشمل(١٠) مهارات بنسبة ٢٩%.
- **الطلاقة في الكلام:** وتشمل(٦) مهارات بنسبة ١٧%.

ومن ثم احتلت مهارات التحدث اللازمة للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط نسبة ٥٤% مثلت (١٩) مهارة من إجمالي (٣٥) مهارة لازمة للناطقين بغير العربية بمستوياتها الثلاثة (مبتدئ/ متوسط/ متقدم) في مهارات التحدث.

٤- المستويات المعيارية لتعليم مهارات التحدث في المستوى المتوسط:

فيما يلي عرض للمستويات المعيارية للتحدث في المستوى المتوسط للوقوف على المؤشرات الخاصة بها؛ والتي يمكن الاستعانة بها في بناء نموذج تصحيح أداء الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط لمهارات التحدث في كل مؤشر على حدة وسيتم تناول هذه المستويات في بعدين هما:

الأول: ما يختص بالمستويات المعيارية العالمية لمهارة التحدث كلغة أجنبية في المستوى المتوسط.

الثاني: ما يختص بالمستويات المعيارية القومية لمهارة التحدث؛ وذلك لمحاولة تضمين الفروق ما بين تعليم التحدث في اللغة العربية كلغة أم أو كلغة أجنبية وكذلك للأخذ في الاعتبار الاختلاف بين طبيعة اللغة العربية والأجنبية.

*** البعد الأول: المستويات المعيارية العالمية لمهارة التحدث كلغة أجنبية في المستوى المتوسط:**

حددت بعض الهيئات التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية المستويات المعيارية لمهارة التحدث كلغة أجنبية في المستوى المتوسطومنها (هيئة التعليم بولاية إنديانا / هيئة التعليم بولاي بنسلفايا /هيئة التعليم بولاية كاليفورنيا هيئة التعليم بولاية أوهايو). وفيما يلي عرض لما قدمته هيئة التعليم بولاية أوهايو كمثال على ذلك

جـــــــدول (١)

المستويات المعيارية العالمية لمهارة التحدث كلغة أجنبية في المستوى المتوسط بهيئة التعليم بولاية أوهايو

المعيار	المؤشرات
التحدث بطلاقة والنطق الواضح مع التنغيم والتشديد المناسبين	▪ ينتج عدداً كبيراً من الكلمات والعبارات والجمل التي يمكن فهمها. ▪ ينتج معظم العبارات والجمل بتنغيم وتشديد مناسبين.
التحدث باستخدام القواعد النحوية والمفردات المناسبة	▪ يجيب بشكل صحيح عن الأسئلة، ولكن مع ارتكاب أخطاء في القواعد والمفردات.
التحدث لأغراض متنوعة رسمية وغير رسمية، مع توفير التركيز والترابط والملائمة	▪ التعبير عن مدى أوسع من المشاعر والآراء والمواقف الاجتماعية، باستخدام التفاصيل. ▪ طرح الأسئلة والإجابة عنها فيما يتعلق بالمواقف الشخصية والاجتماعية. ▪ طلب التوضيح والمعلومات في مواقف أو بيئات متنوعة. ▪ طلب المساعدة أو تقديم المساعدة للآخرين.

* البعد الثاني: المستويات المعيارية القومية لمهارة التحدث في اللغة العربية كلغة أم:

حددت (الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٠٩: ٣٥٢- ٣٥٤) المستويات المعيارية لمهارة التحدث كما يلي:

جـــــــــدول (٢)

المستويات المعيارية القومية لمهارة التحدث في الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد في مصر

المعيار	المؤشرات
الالتزام بآداب الحديث: يلتزم المتعلم بآداب الحديث. (يلتزم بضوابط الحديث)	▪ ينوع المتعلم نبرات صوته تبعًا للموقف. ▪ يتحدث مراعيًا ثقافة المجتمع. ▪ يتبع النظام المتفق عليه في جلسة التحدث.
نطق الأصوات والكلمات والجمل: ينطق المتعلم الأصوات والكلمات والجمل. (يتحدث بوضوح وسرعة مناسبة)	▪ يضبط بنية الكلمات وأواخرها، في حدود ما تعلم من القواعد.
اختيار محتوى الحديث وتنظيمه: يختار المتعلم محتوى الحديث وينظمه. (يدعم حديثه ويؤكده)	▪ يتحدث المتعلم عن خبراته بترتيب منطقي. ▪ يضيف تفصيلات تثري الحديث. ▪ يضع مقدمة ونهاية لعرضه الشفوي.
استخدام أنماط متنوعة من التواصل الشفوي: يستخدم المتعلم أنماطًا متنوعةً من التواصل الشفوي. (يتواصل شفويًا عبر الوسائط المتعددة)	▪ يعطي المتعلم تعليمات شفوية من خطوات متعددة. ▪ يُلقي شفويًا موضوعًا استمع إليه.

وباستقراء ما تم عرضه من الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط يمكن اشتقاق مهارات التحدث بصورة مبدئية لعرضها على المحكمين كما يلي:

أولاً: مهارات نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا:

١- يضبط أواخر الكلمات، في حدود ما تعلم من قواعد.

ثانيًا: مهارات اختيار الأفكار وتنظيمها تنظيمًا مناسبًا:

٢- يحدد الفكرة الرئيسة.

٣- يرتب أفكاره في تسلسل منطقي.

٤- يسوق الشواهد والأدلة على ما يقدم من أفكار.

ثالثًا: مهارات مراعاة فنيات التحدث:

٥- يبدأ حديثه بمقدمة تثير انتباه المستمعين.

٦- ينهي حديثه بخاتمة مناسبة.

٧- ينوع نبرات صوته تبعًا للموقف.

٨- يعبر بوجهه وإيماءاته ويديه عن مضمون قصة يحكيها أو نشيد يردده لإظهار وعيه بالجمهور.

رابعًا: مهارات التحدث لأغراض وجماهير متنوعة:

٩- يتحدث بشكل مناسب في مواقف التحدث الرسمية عن الاحتياجات الأساسية.

١٠- يطرح الأسئلة والإجابة عنها فيما يتعلق بالمواقف الشخصية والاجتماعية.

١١- يعبر عن المشاعر والآراء والمواقف الاجتماعية، باستخدام التفاصيل.

١٢- يطلب المساعدة أو يقدم المساعدة للآخرين.

٥- الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التحدث :

لقد أُجريت العديد من الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، ومن هذه الدراسات:

دراسة ***حسين (٢٠٠٨)*** التي استهدفت تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي الوظيفي من خلال برنامج مقترح قائم على الاحتياجات اللغوية لغير الناطقين باللغة العربية في المستوى

المتوسط، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الحوار والمهارات المرتبطة (بالأفكار والأصوات والأسلوب والحركة والإشارة).

أما دراسة ***بيومي (٢٠٠٩)*** استهدفت تنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها من خلال برنامج مقترح قائم على المدخل الكلي للغة، وقد توصلت إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات اللغة الأربعة بصورة متكاملة.

ومن العرض السابق للدراسات والبحوث التي تناولت مهارات التحدث فإنه يمكن القول إن بعض الدراسات قد قدمت مجموعة من مهارات التحدث ومجموعة من اختبارات التحدث، مما أفاد بناء اختبار التحدث لقياس فاعلية المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط

ثانياً: المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

١- نشأة المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

The Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA):

١- مفهوم المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

يُعد هذا المدخل أحد مداخل تعلم اللغة حيث صممته (شاموت) لمساعدة الطلاب ذوي اللغتين من خلال أسلوب التعلم المباشر؛ ويركز على المحتوى الأكاديمي المعرفي للغة المراد تعلمها، بالإضافة إلى انتقاء الاستراتيجيات التعليمية المناسبة، ومن ثم يُعرف بأنه: "النموذج التعليمي الذي تم تطويره لتلبية الاحتياجات الأكاديمية للطلاب عند تعلمهم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في المدارس الأمريكية" ***(Chamot and O'Malley, 1994: 3)***.

٢- مبادئ المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

يستند المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة إلى عدة مبادئ، هي:

١- عملية التعلم دينامية وفعَّالة باستمرار للمتعلم.

٢- عملية التعلم يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أشكال من المعرفة:

- **معرفية (تصريحية):** تعتمد على مجموعة من المعارف والحقائق.
- **إجرائيـــة:** تتمثل في كيفية اكتساب مهارات معينة.
- **ما وراء معرفية (العميقة):** تتم من خلالها الربط بين مهام التعلم الحالية وإجراءات التعلم السابقة.

٣- تعلم المعرفة التصريحية والإجرائية يتم بطرق مختلفة، ويتم استرجاعها من الذاكرة بطرق مختلفة أيضًا.

٤- تحديد المعارف والإجراءات التي يفترض أن يكتسبها الطلاب، والاستراتيجيات التدريسية لهذا المُدخل.

٥- أهمية تطوير التنظيم الذاتي لدى المتعلمين إلى جانب تطوير الجوانب اللغوية والأكاديمية الخاصة بهم ***(Cognitive Academic Language Learning Approach, 2011),***

٣- الأسس النظرية ومنطلقات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

جاءت تسمية المدخل المعرفي لتعلم اللغة نتيجة اعتماده على النظرية المعرفية في علم النفس، ومحاولة الإفادة من التطبيقات التربوية لهذه النظرية في مجال تعليم اللغات وتعلمها، أما تسميته بالأكاديمي فيُقصد بها أن المدخل المعرفي قابل للتطبيق في مواد دراسية أخرى، كالعلوم، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية، علاوةً على تعليم المهارات اللغوية التي وضع أساساً من أجلها ***(عبد الباري، ٢٠١٣: ٩).***

ومن ثم فإن إطار المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة يقوم بالأساس على النظرية المعرفية في التعلم، وهذه النظرية تقوم – بشكل كبير – على المعرفة الإنسانية وتقدمها، وعلى العمليات العقلية والنواحي المعرفية الأساسية في التعلم ***(Amin, 2012: 15).***

وجديرٌ بالذكر أن المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة له العديد من الجذور والأفرع المتوازية التي اشتُق منها أسسه النظرية ومنطلقاته الفكرية ومسلماته الفلسفية، حيث يوجد العديد من الإصلاحات التعليمية المقترحة خلال الخمسة عشر سنة الماضية أو أكثر والتي بدورها جذبت تفكير علماء النفس، مثل: أندرسون، وإيزابيل، وبرونر، وبياجيه، وفيجوتسكي، فكل هؤلاء المفكرين سعوا لتطوير فهمنا لتعلم الإنسان، بالرغم من أن كلاً منهم اختار وجهة نظر مغايرة بعض الشئ للتحقيق في عمليات التعلم، إلا أن الأساس المشترك فيما بينهم هو أن كلاً منهم عمل وفقًا للاعتقاد الأساسي الذي يعتقد فيه البشر، وهو طلب العلم، والتمتع بالتعلم، وتحقيق قفزات فكرية في الظروف المناسبة (التنموية والتجريبية والاجتماعية والفردية) الكائنة بالفعل.

إلا أن الخاصية المميزة للمدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة عن غيره من الجذور أو الأفرع المتوازية له في نموذج التعليم المعرفي السالف ذكرها هي أنه صُمِمَ أساسًا لتيسير عملية تعلم اللغة الإنجليزية في برامج الإنجليزية كلغة ثابتة (ESL) أو البرامج ثنائية اللغة، هذا ويؤكد

الإطـار العـام لهـذا البرنـامج الخلفيـة المعرفيـة للطـلاب، واسـتثمار معـارفهم السـابقة فـي الـتعلم الجديد، وكذلك الاستفادة من فوائد التعلم التعاوني مع الآخرين، علاوةً على تدريب الطلاب على تنمية وعيهم بالعمليات العقلية التي يؤدونها في أثناء تنفيذهم للمهام اللغوية المختلفة، وقدرتهم على تأمل ذواتهم في أثناء تنفيذ هذه المهام، مستهدفاً وصول الطلاب لمستوى أعلى في التفكير إلى جانب تنمية قدراتهم لعملية التنظيم الذاتي لما يتوصلون إليه من معلومات، وهذا هو جوهر عملية الإنتاج اللغوي ***(Chamot and O'Malley, 1994: 8-9), (Cummins, 2001: 270), (Anderson, 2005: 747- 757).***

يتكون المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة من ثلاثة عناصر تُسهم في تحقيق أهداف توظيفه في تدريس المناهج الدراسية والتصميم التعليمي، وهي: ***(Chamot and O'mally, 1994: 10) (Watkins, Carnell, Lodge, Wanger and Whalley, 2000: 37), (Chamot, 2007: 319).***

١- المنهج القائم على المحتوى:

المكون الأول للمدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة هو المحتوى، حيث يصمم ويخطط عندما يكون الغرض من هذا المنهج هو إمداد المتعلمين بإطار واسع لاستخدام اللغة في التعلم من خلال تداول اللغة والمحتوى.

ويتجلى دور معلمي المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في اختيار موضوعات المحتوى من خلال تفاعلهم مع مدرس الفصل؛ لأنهم يستطيعون أن يميزوا أكثر الموضوعات أهمية، ومن ثم يمكن تطوير الأنشطة لخدمة المعلومات المختارة وتقديم مساعدات إضافية في المحتوى على شكل معينات تربوية كالصور والخبرات اليدوية بتدريب الطلاب على كيفية تطبيق استراتيجية التعلم بفهم وتذكر المحتوى المقدم.

٢- تطوير مهارات اللغة الأكاديمية:

إن المكون الثاني من مكونات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة هو تطوير مهارات اللغة الأكاديمية، وجميع المهارات الأربع للغة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)، وذلك من خلال الدروس اليومية التي تتناول مجال المحتوى. ويتم استخدام اللغة كأداة وظيفية لتعلم موضوع أكاديمي، حيث لا يتعلم الطلاب من خلال المحتوى المفردات والقواعد فقط، ولكن أيضاً يتعلموا المفاهيم والمهارات والسياقات اللغوية المناسبة لها باستخدام اللغة الأكاديمية؛ لذا ينبغي أن يشتمل المنهج المعرفي الأكاديمي على مهارات اللغة المستخدمة في الاتصال والتي

تُعد مهمة للقيام بأداء فعال في مجال المحتوى، مثل: التحليل، والتقييم، والتفسير، والإقناع، والوصف، والتصنيف، وكذلك الاستماع إلى الشرح والقراءة من أجل الحصول على المعرفة والتدرُّب على المناقشة وكتابة الموضوعات.

٣- توجيه استراتيجيات التعلُّم:

المكون الثالث للمدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة هو توجيه استراتيجيات التعلم، والتي تُعد وسيلة تساعد الطلاب على تعلم العمليات الواعية والأساليب التي تسهل الفهم والاستيعاب واستخدام والمهارات الجديدة، كما يُعد هذا المكون وسيلة لتطوير استيعاب الطلاب للغة الأجنبية حيث تساعدهم على بناء منظومة من الاستراتيجيات، وبالإضافة إلى ذلك فإن الطلاب لا يكتسبون استراتيجيات جديدة فحسب ولكنهم يكتشفون –أيضًا– كيف ومتى يستخدمونها.

٥- مبررات استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي في تعليم اللغات الأجنبية:

إن المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة تم تطويره لتلبية الاحتياجات الأكاديمية لثلاثة أنواع من الطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ***(Chamot and O'Malley, 1994: 90)***.

- **أولاً:** الطلاب الذين طوروا المهارات الاجتماعية التواصلية من خلال المستويات الأولى لفصول تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (ESL)، أو من خلال التعرُّض لبيئة ناطقة باللغة الإنجليزية، ولكن لم تُطور بعد المهارات اللغوية الأكاديمية المناسبة لمستوى الفصل.
- **ثانياً:** الطلاب الذين اكتسبوا مهارات اللغة الأكاديمية في لغتهم الأم وأتقنوا اللغة الإنجليزية بشكل مبدئي، ويحتاجون إلى المساعدة في نقل المفاهيم والمهارات المكتسبة من اللغة الأولى إلى اللغة الإنجليزية (الثانية).
- **ثالثاً:** الطلاب الذين يعرفون لغتين واللغة الإنجليزية هي المهيمنة إلا أنه لم تتطور لديهم بعد المهارات اللغوية الأكاديمية في أية لغة.

كما يُطبق المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة جانب مهمًا من الممارسة التعليمية الحديثة وهو التركيز على دمج الاستراتيجيات لتطوير مهارات التفكير المتقدمة مع رفع مهارة الطالب اللغوية، حيث إن الطلاب سيتعلمون اللغة والمحتوى الأكاديمي بفعَّالية أكبر من خلال

استخدام استراتيجيات التعلم، أي أن الطلاب الذين يستخدمون الأساليب الاستراتيجية للتعلم سوف يفهمون اللغة المنطوقة والمكتوبة بكفاءة أكبر، على سبيل المثال: يحتوي (CALLA) على طرح أسئلة مرتفعة المستوى على الطلاب (مثل: ما الذي سيحدث إذا....؟) ونمذجة "لغة التفكير" من خلال التفكير بصوتٍ مرتفع، وتعزيز مهارات الدراسة، والاختيار، والحفاظ على توقعات مرتفعة لجميع الطلاب. كما يقترح نموذج (CALLA) طرقًا يستطيع المعلم من خلالها أن يُحسن النشاط العقلي للطلاب مثل: التأمل في تعلمهم وتنمية مدخل استراتيجي للتعلم وحل المشكلات ***(Chamot, 1995: 388), (Inoue, 1998), (Chamot, 2004: 35).***

كما يُعد عنصر استراتيجيات التعلم في (CALLA) مهمًا بالنسبة لفصول اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية، حيث يساعد على:

- تنمية الجانب الأكاديمي واللغوي.
- تحقيق الفائدة للطلاب مزدوجي اللغة.
- التركيز على التفكير مرتفع المستوى.
- إثارة حماس دافعية الطلاب للغة الأجنبية.
- الفعَّالية الموثوقة له في فصول مزدوجي اللغة ***(Chamot, 1996), (Cobb, 2004), (Effective Language Learning Strategies for English Language Learners "N. D").***

٦- استراتيجيات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

استراتيجيات التعلم هي: "أفكار أو أنشطة تساعد في تعزيز نتائج التعلم" ***(Weinstein, and Mayer, 1986: 50)***، والاستراتيجيات تبعاً لتعريفها يجب القيام بها عن وعي وإدراك وإلا فإنها لن تكون استراتيجية، وقد أوضحت بعض الأبحاث المعرفية أن المدخل المعرفي الأكاديمي قائم على التوليف بين ثلاث فئات من استراتيجيات تعلم اللغة، يوضحها الجدول التالي ***(Brown, and Palincsar, 1982), (Brown, Bransford, Ferrara, and Campione, 1983: 99), (Chamot and O'Malley, 1994: 62-63)***

جدول (٣)

استراتيجيات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

أولاً: (استراتيجيات ما وراء المعرفة)

الاستراتيجيات الفرعية	وصف الاستراتيجية	الأمثلة
التعرّف إلى التقدم.	مراجعة الأفكار الرئيسية والمفاهيم لنص ما، وتحديد المبدأ المنظم.	▪ استعراض الخبرات اللغوية السابقة. ▪ استعراض سريع لعناصر المهارة اللغوية الجديدة. ▪ تحديد المضمون اللغوي.
التقدم في الإعداد	إعادة ترتيب وصياغة اللغة التي هناك حاجة لها للمهمة الشفوية أو الكتابية.	▪ تقسيم المهارة اللغوية إلى مهارات بسيطة. ▪ إعادة عرض المهارة للتأكيد على محتواها اللغوي.
التخطيط التنظيمي	أي التخطيط لكيفية إنجاز مهمة التعلم من خلال تخطيط الأجزاء وتتابعها والأفكار الرئيسية بالنسبة للمهام المراد التعبير عنها شفويًا أو كتابة.	▪ تخطيط ما سيتم تعلمه.
الانتباه الانتقائي	توجيه الاهتمام للكلمات والتركيبات اللغوية والجمل والأنواع المختلفة للمعلومات.	▪ الاستماع أو القراءة تلقائيا. ▪ الفحص السريع. ▪ إيجاد المعلومات المحددة.
الكشف الذاتي من خلال مراقبة الفهم	أي التحقق من فهم الشخص لما يتعلمه وذلك في أثناء الاستماع أو القراءة من خلال التعامل معه شفهيًا أو كتابةً وقت حدوثه أي مراقبة وفحص إنتاجه.	▪ مراجعة لغوية. ▪ مراجعة فكرية. ▪ مراجعة تنظيمية.
التقييم الذاتي	الحكم على مدى جودة إنجاز مهمة التعلم.	▪ الاحتفاظ الرجعي. ▪ الاحتفاظ بسجل التعلم. ▪ تأمل ما تم تعلمه.
الإدارة الذاتية	البحث أو ترتيب الظروف التي تساعد الشخص على التعلم مثال ذلك: إيجاد الفرص للغة الإضافية والتدريب عليها.	▪ تخطيط وقت ومكان وكيفية الدراسة.
ثانيا: (الاستراتيجيات المعرفية)		
تحديد المصادر	استخدام المواد المرجعية.	- استخدام المراجع للحصول على المعلومات، مثل: (دوائر المعارف، والموسوعات، والقواميس، والكتب المدرسية أفلام الفيديو، برامج الكمبيوتر وقواعد البيانات، الإنترنت).
التصنيف	تصنيف الكلمات وعدد من المفاهيم طبقًا لإسهامها في عملية التعلم، وعمل مذكرات، وتسجيل الكلمات الجديدة والموضوعات بصورة مختصرة، وتصنيف الكلمات والمصطلحات والمفاهيم طبقاً لخصائصها.	- التصنيف وإعداد منظمات شكلية ومرئية.

الاستراتيجيات الفرعية	وصف الاستراتيجية	الأمثلـــة
التلخيص	عمـل ملخـص عقلـي أو كتـابي للمعلومـات المكتسبة.	- الكتابـة والتعـبير شـفهياً عـن الفكـرة الأساسية.
الاستنتاج	استخدام القواعد لفهم أو إنتـاج أو حل مشاكل اللغة.	- استخدام القواعد في تركيب الجمل.
التصور	اسـتخدام الصـور العقليـة أو الحقيقيـة لفهـم وتذكر المعلومات الجديدة أو لعمل تمثيل عقلي لمشكلة من المشاكل.	- إعـداد صور أو أشكال مرتبطة بمهارتي التحدث والكتابة.
التمثيل السمعي	استرجاع صوت كلمة من الكلمات في ذهن المتعلم أو حقيقـة مـن الحقـائق وذلـك لكـي تسـاعد في الفهم والاسترجاع.	- استخدام المسجل الصوتي والسماع مرات متكررة لنص لغوي ما أو فقرة ما.
تطوير المعرفة السابقة	الربط بين المعلومات الجديـدة والقديمـة وإعداد روابط شخصية.	- استخدام ما يعرفه الدارس بالفعل. - استخدام المعرفة التمهيدية. - عقد المناظرات.
تدوين الملاحظات	تـدوين الكلمـات والمفـاهيم الرئيسـية في شـكل عددي أو لفظي مختصر.	تدوين الملاحظات من خلال الأفكار وقوائم T.. إلخ.
الاستدلال	اسـتخدام المعلومـات الموجـودة في الـنص لـتخمين معنى النصوص الجديدة وتخمين معنـى الكلمـات الجديدة أو الأجزاء الكاملة غير الموجودة.	- استخدام التلميحات السياقية. - التنبؤ- التخمين من السياق.
ثالثا: (الاستراتيجيات الاجتماعية الوجدانية)		
التساؤل	الحصول على شرح إضافي أو التأكد من المعلم من حين لآخر.	- طرح الأسئلة.
التعاون	العمـل في الأقـران والـزملاء في حـل المشـاكل أو اسـتيعاب المعلومـات أو الكشـف عـن مهمـة مـن مهمـات التعلـيم أو الحصـول علـى إمـداد مـن المعلومـات القديمـة واسـتخدامها في الأداء الشفهي أو الكتابي أو التغذية الراجعة.	- التعاون مع الزملاء. - التـدريب مـع الأقـران في تنفيـذ مهمـة لغوية.
الذات الإيجابية	١- تقليـل القلـق مـن خـلال تحسـين الشـعور بالكفاءة. ٢- خفض الضوضاء باستخدام الأساليب العقلية التي تجعل الشخص يشعر بقدرتـه على تنفيذ مهمة التعليم.	- التفكير بإيجابية. - التفكير بصوتٍ مرتفع.

٧- مراحل تنفيذ المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

يتم تنفيذ الاستراتيجيات المتضمنة في هذا المدخل من خلال إطار عام يشتمل على خمس مراحل أساسية، هي ***(Chamot and O'Malley, 1990: 158), (Chamot, 1996: 108- 115), (Robbins, 1996), (Robbins, 2000)***

جدول (٤)

مراحل تنفيذ المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة

المرحلة	الهدف	الإجراءات
مرحلة الإعداد أو التجهيز Preparation Stage.	تنمية وعي وإدراك الطلاب بإمكانية تطبيق معرفتهم السابقة في تعلم موضوع الوحدة الحالية :	١- تقديم نظرة عامة وتحديد الأهداف. ٢- استعراض معرفة الطلاب السابقة. ٣- استعراض كيفية تعامل الطلاب عادةً مع نفس النوع من المهام. ٤- تطوير وتنمية المفردات.
مرحلة التقديم أو العرض Presentation Stage	١- تقديم المهمة اللغوية.	١- عرض المهارة اللغوية المستهدفة مراعيًا تقسيمها إلى مهارات بسيطة. ٢- تنفيذ أنشطة لغوية مرتبطة بالمهارة.
مرحلة الممارسة أو التطبيق Practice Stage	وفيها يتم التأكيد على العمليات الذهنية للطلاب في أثناء قيامهم باستخدام الاستراتيجيات للتعلم الأكاديمي.	١- النمذجة من خلال إتاحة الفرصة للطلاب لتطبيق المهارات اللغوية في مهام مماثلة. ٢- التفكير بصوتٍ مرتفع من خلال توجيه الطلاب لذلك في ثنائيات أو في مجموعات صغيرة. ٣- التعزيز للتأكد من أهمية العمليات العقلية.
مرحلة التقويم Evaluation	وفيها يتم تقويم أداء الطلاب للمهام المقصودة؛ بحيث يتم الحكم علي مستوي أدائهم للمهارة اللغوية ومدى قدرتهم على تنفيذ الاستراتيجيات بالكيفية التي قام المعلم بتدريبهم عليها.	١- المناقشة لتقويم أداء الطلاب. ٢- تعزيز إيجابيات الطلاب. ٣- علاج سلبيات الطلاب.
مرحلة التوسع المعرفي والاستيعابي Expansion Stage	يمارس الطلاب أنشطة ومنها توسعية متعددة، تقوم على تطبيقهم لاستراتيجيات التعلم من خلال ممارسة مهام لغوية متنوعة.	١- التدريب الإضافي على مهمات أكاديمية مشابهة.

وسيتم تنفيذ المُدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة وفقًا لمراحله سالفة الذكر مع تضمينه الاستراتيجيات المناسبة في كل مرحلة وفقًا لطبيعة المهارة اللغوية (التحدث أو الكتابة)، ووفقًا لطبيعة دور كل من المعلم والمتعلم داخل كل مرحلة.

٨- دور المعلم والطالب في المُدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

تتعدد أدوار كل من المعلم والمتعلم في أثناء تنفيذ المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في كل مرحلة وفقا للأدوار التالية :

- **مرحلة الإعداد** Preparation stage: وتقوم هذه المرحلة على تقديم المعلم لمحة عامة للطلاب حول موضوع الدرس كاملاً، 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: وتقوم هذه المرحلة على تقديم المعلم عرضًا عامًا للمفاهيم الجديدة التي سترد في الموضوع، وخلال هذه المرحلة يقوم المعلم بتوظيف 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- على مدى فاعليتهم في تنفيذ استراتيجيات التعلم بالكيفية التي دُرِبوا 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 التحدث والكتابة في مواقف جديدة تتعلق بمشكلات الحياة اليومية.

٩- الدراسات والبحوث التي تناولت المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، ومن هذه الدراسات: ومنها دراسة ***(شاموت وأومالى Chamot and O'maly, 1990)*** التي استهدفت توظيف الإستراتيجيات المعرفية كإحدى

الاستراتيجيات المتضمنة في المدخل المعرفي الأكاديمي وذلك بهدف تدريب الدارسين على النظام الصوتي والكتابي للغة، وتَعَرُّف الصيغ والتراكيب واستخدامها، وقد أثبتت نتائج الدراسة قدرة الدارسين على تخزين واسترجاع ما يتعلمونه من مفاهيم خاصة باللغة، بحيث مكنتهم من القيام بمهارات الاتصال اللغوي.

دراسة ***(شاموت Chamot, 1995)*** التي طبقت المدخل المعرفي الأكاديمي على طلاب المدارس الثانوية في مدينة (أولينجتون) بولاية فيرجينيا لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في مادتي: الرياضيات، والعلوم من خلال الاستعانة بوسائل التقييم الشخصية واستخدام مجموعة اختبارات (مرجعية المحك) لتقييم أداءات الطلاب، وتوصلت إلى فاعلية هذا المدخل في تنمية مهارات اللغة، وأوصت بضرورة استخدامه في تعليم هذه المهارات، كما أكدت فاعليته في تنمية الكفاءة اللغوية الأكاديمية.

أما دراسة ***(جريجورناكو Grigornako, 2005)*** استهدفت توضيح العلاقة بين استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي فى تعلم اللغة ودرجات الطلاب في امتحان (OHIO) للكفاءة اللغوية والذي طبق على عينة من (٢٣) طالبًا في المرحلة السادسة من التعليم الأساسي، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة مدى فاعلية هذا المدخل في زيادة تحصيل الطلاب ذوي المستويات المختلفة خاصة في اختبار الكفاءة اللغوية.

المحور الثاني/ أولاً: إجراءات تنمية مهارات التحدث باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة:

تم استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط من خلال مجموعة من الإجراءات:

١- إجراءات الإجابة عن السؤال الأول الخاص بتحديد مهارات التحدث اللازمة للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط:

قامت الباحثة بحصر هذه المهارات ووضعها في صورة قائمة، وفيما يلي عرض للإجراءات والخطوات التي اتبعت في إعداد هذه القائمة.

أ) تحديد الهدف من القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات التحدث اللازمة للدارسين الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط؛ بغية تنميتها باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة.

ب) تحديد مصادر اشتقاق القائمة:

تم اشتقاق قائمة مهارات التحدث للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط من المصادر الآتية: (المستويات المعيارية العالمية لمهارة التحدث والتي وضعتها بعض الهيئات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية ومنها : هيئة التعليم بولاية كاليفورنيا لعام١٩٩٩/ وهيئة التعليم بولاية إنديانا لعام ٢٠٠٣/ وهيئة التعليم بولاية بنسلفانيا لعام ٢٠٠٩ /وهيئة التعليم بولاية بنسلفانيا لعام ٢٠٠٩)وكذا الهيئات القومية ومنها:(المعايير القومية للتعليم في مصر٢٠٠٣/ المعايير القومية للتعليم في مصر٢٠٠٣/الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد٢٠٠٩)(أهداف تعليم مهارة التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط)(الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية التي تناولت مهارة التحدث للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط) (الأدبيات العربية والأجنبية المرتبطة بالتحدث: (المفهوم، العمليات، المهارات، ...).

ج) الصورة المبدئية للقائمة:

تضمنت الصورة المبدئية أربع مهارات رئيسة للتحدث، هي: (نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقاً صحيحاً- تحديد أفكار التحدث وتنظيمها- مراعاة فنيات التحدث- التحدث لأغراض وجماهير متنوعة) واشتملت هذه المهارات على اثنتي عشرة مهارة فرعية.

د) ضبـط القـائمة:

للتأكد من مدى مناسبة مهارات التحدث للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط تم وضع القائمة في صورة استبانة وعرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تعليم اللغات الأجنبية بصفة عامة؛ وفي مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بصفة خاصة، وطلب منهم إبداء الرأي حول الآتي: (مدى مناسبة المهارات للدارسين في المستوى المتوسط/ مدى ارتباط كل مهارة فرعية بالمهارة الرئيسة/ مدى كفاية المهارات للدارسين في المستوى الدراسي المحدد/دقة الصياغة اللغوية للمهارات).

وقامت الباحثة بإجراء التعديلات المقدمة من قبل السادة المحكمين ، وتم التوصل إلى قائمة نهائية لمهارات التحدث،حيث شملت عشر مهارات موزعة على أربع مهارات **هي**: (نطق

الأصوات والكلمات والجمل نطقًا صحيحاً/ تحديد أفكار التحدث وتنظيمها/ مراعاة فنيات التحدث/ التحدث لأغراض وجماهير متنوعة). وتضم هذه المهارات **عشر مهارات فرعية**.

ثانياً: إجراءات الإجابة عن السؤال الثاني الخاص ببيان أثر المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط:

لقياس أثر المدخل الأكاديمي لتعلم اللغة اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

١- اختبار قياس مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط:

اتبعت الباحثة في تصميم هذا الاختبار الخطوات التالية:

أ) تحديد هدف الاختبار:

هدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى الدارسين الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في مهارات التحدث؛ ومن ثم تشخيص نقاط قوتهم وجوانب ضعفهم في تلك المهارات.

ب) تحديد مصادر اشتقاق الاختبار:

اعتمدت الباحثة في إعداد الاختبار على المصادر الآتية:(قائمة مهارات التحدث المستهدف تنميتها في هذه الدراسة والتي تم التوصل إليها/البحوث والدراسات العربية التي أعدت أدوات قياس مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط/بعض الاختبارات العالمية (TOEFL, IELTS) التي تقيس مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية/ مناهج وأدلة المعلمين للمستوى المتوسط المقدمة في بعض معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغاتٍ أخرى).

ج) ضبط الاختبار:

- **حساب ثبات الاختبار:** تم حساب ثبات الاختبار، من خلال طريقة التجزئة النصفية تم حساب الثبات الكلي لاختبار مهارات التحدث بطريقتين: الأولى عن طريق معامل ألفا لـ كرونباخ، فوُجد أنه يساوي (٠,٩٦١)، والثانية عن طريق معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان- براون Spearman-Brown، فوُجد أنه يساوي (٠,٩٦٥)، وهي معاملات ثبات مرتفعة جدًا، مما يدل على الثبات الكلي لاختبار التحدث.

- **صدق الاختبار**: الصدق الظاهري: أخذت الباحثة بالصدق الظاهري، فعرضت الاختبار على مجموعة من المحكمين للتعرف على مدى مناسبة الاختبار لقياس مهارات التحدث، كما تم توضيح ذلك سابقًا.
- **الصدق الذاتي:** لقياس صدق الاختبار، بالإضافة إلى صدق المحكمين، فهو يعبر عما يحتويه الاختبار من القدرة التي يقيسها خالية من الأخطاء والشوائب، فالدرجات الحقيقية تصبح هي المحك الذي ينسب إليه صدق الاختبار، حيث يعتمد على الدرجات التجريبية بعد التخلص من أخطاء القياس.

٢- إعداد نموذج تصحيح أداء الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في مهارات التحدث:

اتبعت الباحثة في إعداد نموذج التصحيح الإجراءات الآتية:

أ) تحديد هدف النموذج:

استهدف النموذج تحليل أداء الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط (مجموعتي الدراسة) في مهارات التحدث تحليلاً متدرجًا وفق مقياس ثلاثي الأبعاد، وذلك بغرض تحديد مستوى تمكنهم من هذه المهارة

ب) مصادر اشتقاق النموذج:

اعتمدت الباحثة في إعداد النموذج على بعض المصادر، منها:(قائمة مهارات التحدث المحددة بالدراسة الحالية/الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بمهارات التحدث/الأدبيات المرتبطة بقياس مهارات التحدث/طرائق تقدير مهارات التحدث وقياسها).

ج) ضبط النموذج:

تم عرض النموذج على المحكمين أنفسهم، الذين عرض عليهم قائمة المهارات، وتعديلها في ضوء أراء السادة المحكمين.

٣- إعداد كتاب الطالب :

أ) مقدمة: وهدفت إلى تبصير الدارسين في المستوى المتوسط بأهمية تعلم اللغة العربية بصفة عامة، وأهمية إتقان مهارات التحدث لتنمي قدرتهم على التواصل اللغوي الفعال مع أهل اللغة العربية.

ب) **سيناريو عام للكتاب:** حيث قامت الباحثة **بالربط طوليًا** بين دروس الوحدات من خلال وضع سيناريو عام (يتضمن درامية الحدث والصورة داخل البرنامج) للربط بين وحدات البرنامج من قِبَل خبراء متخصصين في الميدان وتلبي احتياجات الدراسة الحالية.

٤- الجزء الثاني: دليل المعلم:

وتضمن الدليل الأهداف التي يسعى لتحقيقها، وإرشادات للمعلم، والاجراءات التدريسية لكل درس من الدروس المتضمنة.

٥- التطبيق الميداني:

تمثلت عينة الدراسة في مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة وكان عددها تسع طالبات، والأخرى درست بالطريقة المعتادة وكان عددها تسعة طلاب من الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، وتم تطبيق الاختبار على المجموعتين قبلياً وبعدياً، وذلك بعد التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة.

المحور الثالث/ نتائج البحث وتفسيرها :

أ) التحقق من أثر استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط من خلال المقارنة بين أداء المجموعة التجريبية بأداء المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي:

وللتأكد من ذلك، فقد صيغ الفرض الأول الذي ينص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في مهارات التحدث في التطبيق البعدي لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية". والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٥)

نتائج اختبار مان- ويتني Mann-Whitney Test عند دراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من الناطقين بغير العربية في مهارات التحدث في التطبيق البعدي

مهارات التحدث الرئيسية	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r_{rb})	مستوى التأثير
نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا	تجريبية	٩	١٣,٧٨	١٢٤,٠٠	٢,٠٠	٣,٦٤	٠,٠١	٠,٩٥	قوي جدًا
	ضابطة	٩	٥,٢٢	٤٧,٠٠					
تحديد أفكار التحدث وتنظيمها	تجريبية	٩	١٤,٠٠	١٢٦,٠٠	٠,٠٠	٤,٠٣	٠,٠١	١,٠٠	قوي جدًا
	ضابطة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠					
مراعاة فنيات التحدث	تجريبية	٩	١٤,٠٠	١٢٦,٠٠	٠,٠٠	٣,٧٧	٠,٠١	١,٠٠	قوي جدًا
	ضابطة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠					
التحدث لأغراض وجماهير متنوعة	تجريبية	٩	١٤,٠٠	١٢٦,٠٠	٠,٠٠	٣,٦٨	٠,٠١	١,٠٠	قوي جدًا
	ضابطة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠					
الدرجة الكلية لاختبار التحدث	تجريبية	٩	١٤,٠٠	١٢٦,٠٠	٠,٠٠	٣,٦٢	٠,٠١	١,٠٠	قوي جدًا
	ضابطة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠					

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في جميع مهارات التحدث (كمهارات رئيسية، أو كدرجة كلية) لدى الناطقين بغير العربية في التطبيق البعدي لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في جميع الحالات. أي أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في جميع مهارات التحدث (كمهارات رئيسية، أو كدرجة كلية) لدى الناطقين بغير العربية في التطبيق البعدي أعلى بدلالة إحصائية عن نظائرها لدى المجموعة الضابطة.

١- وتشير قيم معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb}) التي تساوي (٠,٩٥) أو (١) إلى: وجود تأثير قوي جدًا لـ (البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة) في تنمية جميع مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية بالمجموعة التجريبية مقارنةً بالناطقين بغير العربية في المجموعة الضابطة.

ومن إجمالي نتائج الفرض الأول يتضح أنه قد تحقق، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في جميع مهارات التحدث (كمهارات رئيسية، أو كدرجة كلية) لدى الناطقين بغير العربية في التطبيق البعدي لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في جميع الحالات. وأن(المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة) له تأثير قوي جدًا في تنمية جميع مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية بالمجموعة التجريبية مقارنةً بالناطقين بغير العربية في المجموعة الضابطة.

ب- التحقق من أثر استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية:

ولمزيد من التأكد من أثر استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط تمت المقارنة بين دارسات المجموعة التجريبية ذاتها قبليًا وبعديًا، ولتحقيق ذلك فقد صيغ الفرض الثاني الذي ينص على:

"**يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في مهارات التحدث في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي". والجدول الآتي يوضح ذلك:**

جدول (٦)

نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test عند دراسة الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الناطقين بغير العربية في مهارات التحدث في التطبيقين القبلي والبعدي

مهارات التحدث	الإشارات (البعدي- القبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r_{prb})	مستوى التأثير
نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا	السالبة(*)	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٧٤	٠,٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة(**)	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠				
	صفرية(***)	٠						
تحديد أفكار التحدث وتنظيمها	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٩	٠,٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠				
	صفرية	٠						
مراعاة فنيات التحدث	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٧٠	٠,٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠				
	صفرية	٠						
التحدث لأغراض وجماهير متنوعة	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٧٢	٠,٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠				
	صفرية	٠						
الدرجة الكلية لمهارات التحدث	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٦٩	٠,٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠				
	صفرية	٠						

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الناطقين بغير العربية في التطبيقين القبلي والبعدي في جميع مهارات التحدث (كمهارات رئيسية، أو كدرجة كلية) لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي في جميع

(*) **الإشارة السالبة:** عندما يكون: البعدي < القبلي.

(**) **الإشارة الموجبة:** عندما يكون: البعدي > القبلي.

(***) **الإشارة صفرية:** عندما يكون: البعدي = القبلي.

الحالات. أي أن متوسطات المجموعة التجريبية من الناطقين بغير العربية في التطبيق البعدي في جميع مهارات التحدث (كمهارات رئيسية أو كدرجة كلية) أعلى بدلالة إحصائية عن نظائرها في القياس القبلي.

- وتشير قيم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) التي تساوي (١) إلى: وجود تأثير قوي جدًا لـ (البرنامج القائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة) في تنمية جميع مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية بالمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي مقارنةً بالتطبيق القبلي.

جـــــدول (٧)

نسبة الكسب المعدلة لـ Blake، ونسبة الكسب المصححة لـ عزت في مهارات التحدث لدى المجموعة التجريبية الناطقين بغير العربية

المتغير	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	النهاية العظمى للاختبار	درجة الكسب(*)	نسبة الكسب المعدلة لـ Blake	نسبة الكسب المصححة لـ عزت
نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا	١,٤٤	٢,٨٩	٣	١,٤٥	١,٤١	١,٩١
تحديد أفكار التحدث وتنظيمها	٣,١١	٩,٠٠	٩	٥,٨٩	١,٦٥	٢,٣١
مراعاة فنيات التحدث	٤,٠٠	٩,٠٠	١٢	٥,٠٠	١,٠٤	١,٦٠
التحدث لأغراض وجماهير متنوعة	٢,٠٠	٤,٧٨	٦	٢,٧٨	١,١٦	١,٧٤
الدرجة الكلية لمهارات التحدث	١٠,٥٦	٢٥,٦٧	٣٠	١٥,١١	١,٢٨	١,٨٧

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيم نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك تساوي (١,٤١)، (١,٦٥)، (١,٢٨) في حالة: (نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا)، (تحديد أفكار التحدث وتنظيمها)، (الدرجة

(*) درجة الكسب = (متوسط التطبيق البعدي – متوسط التطبيق القبلي).

الكلية لمهارات التحدث) على الترتيب، وهي قيم أكبر من القيمة (١,٢) التي اقترحها بلاك للحكم على أثر المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، وأن قيم نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك تساوي (١,٠٤)، (١,١٦) في حالة: (مراعاة فنيات التحدث)، (التحدث لأغراض وجماهير متنوعة) على الترتيب وهي قيم قريبة من القيمة (١,٢) التي اقترحها بلاك للحكم على أثر المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة. مما يشير إلى أن (المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة) فعَّال في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية بالمجموعة التجريبية.

أن قيمة نسبة الكسب المصححة لـ **عزت** تساوي (١,٩١)، (٢,٣١)، (١,٨٧) في حالة: (نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقًا صحيحًا)، (تحديد أفكار التحدث وتنظيمها)، (الدرجة الكلية لمهارات التحدث) على الترتيب، وهي قيم أكبر من القيمة (١,٨) التي اقترحها **عزت** للحكم على فاعلية المدخل، وأن قيم نسبة الكسب المعدلة لـ **عزت** تساوي (١,٦٠)، (١,٧٤) في حالة: (مراعاة فنيات التحدث)، (التحدث لأغراض وجماهير متنوعة) على الترتيب، وهي قيم قريبة جدًا من القيمة (١,٨) التي اقترحها **عزت** للحكم على فاعلية المدخل. مما يشير إلى أن (المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة) فعَّال في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية بالمجموعة التجريبية.

ومن إجمالي نتائج الفرض الثاني يتضح أنه قد تحقق، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الناطقين بغير العربية في التطبيقين القبلي والبعدي في جميع (مهارات التحدث كمهارات رئيسية وكدرجة كلية) لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي في جميع الحالات. وأن (المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة) له تأثير قوي جدًا وفعَّال في تنمية جميع مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية بالمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي مقارنةً بالتطبيق القبلي.

مما تقدم يتبين أثر المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط.

المحـــور الرابـــع / توصيـــــات البحـــــث:

بعد عرض نتائج البحث الحالي وتفسيراتها يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١- ضرورة إعداد نماذج إجرائية لتوظيف استراتيجيات المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات اللغة العربية للناطقين بلغاتٍ أخرى في جميع المستويات الدراسية.

٢- ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين على توظيف المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات اللغة العربية عامةً ومهارات التحدث خاصة للناطقين بغير العربية في جميع المستويات الدراسية.

٣- أهمية التكامل بين الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية والاجتماعية الوجدانية المتضمنة بالمدخل المعرفي الأكاديمي لتنمية مهارات اللغة العربية لدى الناطقين بغير العربية في جميع المستويات الدراسية.

المحور الخامس/ مقترحـــــات البحـــــث:

انطلاقاً من نتائج البحث الحالي وتفسيراتها، تقترح الباحثة إجراء البحوث والدراسات الآتية:

١- إعداد برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط.

٢- أثر استخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في علاج صعوبات القراءة والكتابة لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط.

مراجـــــع البحـــــث

أولاً: المراجـــع العربيـــة:

- أبو السعود، دلال يس (٢٠٠٣). *فعالية المدخل التكاملي لتعليم العربية للأجانب في تنمية القدرة اللغوية*. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس.
- أيوب، عبد الرحمن (١٩٨٩). تحليل عملية التكلم وبعض نتائجه التطبيقية. *مجلة عالم الفكر*، ٢٠ (٣)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- بيومى، نشأت عبد العزيز (٢٠٠٩). *برنامج لتنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها فى ضوء المدخل الكلى*. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية: جامعة القاهرة.
- الحبيبي، شريف محمد (٢٠١٢). *تصور مقترح لاختبارات تحديد المستوى في مهارات اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء مفهوم الكفاءة اللغوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية: جامعة القاهرة.
- حسين، أحمد على محمد (٢٠٠٨). *تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي الوظيفي في ضوء الاحتياجات اللغوية للدارسين من غير الناطقين باللغة العربية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس.
- طعيمة، رشدي أحمد (١٩٨٩). *تعليم العربية لغير الناطقين بها "مناهجه وأساليبه"*، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو.
- طعيمة، رشدي أحمد، وآخرون (٢٠٠٧). *المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها*. الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي أحمد، ومدكور، علي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد (٢٠١٠). *المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. القاهرة: دار الفكر العربي.

- عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. ١٤ (٤)، ٤٢١- ٤٦٢. *جامعة البحرين*.
- عبدى، محمد أحمد شيخ (٢٠١٣). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها من الصوماليين الناطقين بغيرها*. رسالة دكتوراه غير منشورة، منشورات المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، معهد البحوث والدراسات العربية: جامعة الدول العربية.
- مدكور، علي أحمد (٢٠٠٨). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٣). *تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة*، معهد الخرطوم الدولي لتعليم اللغة العربية.
- الناقة، محمود كامل (١٩٨٤). *برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم، دراسة ميدانية*، مكة المكرمة، معهد اللغة العربية: جامعة أم القرى.
- الناقة، محمود كامل (١٩٨٥). *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (أسسه – مداخله– طرق تدريسه)*. مكة المكرمة، معهد اللغة العربية: جامعة أم القرى.
- الناقة، محمود كامل، وطعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٣). *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*، الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٩). *وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة اللغة العربية (للتعليم ما قبل الجامعي)*.
- يونس، فتحي علي، والشيخ، محمد عبد الرؤف مصطفى (٢٠٠٣). *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب: من النظرية إلى التطبيق*. القاهرة: مكتبة وهبة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Amin, E. A. (2012). *The Effectiveness of using the cognitive Academic language learning Approach (CALLA) in Developing EFL strategic listening and listening comprehension skills among secondary school students*, unpublished doctoral dissertation, faculty of Education, Benha University.
- Anderson, N. J. (2005). L2 Learning Strategies. In Eli, Hinkel (ed.): *Handbook of Research in second language teaching and learning.* Mahwah, N. J: L. Erbaum Associates.
- Brown, A. L. & Palincsar, A. S. (1982). Inducing strategies learning from texts by means of informed, self control training. *Topics in learning and learning Disabilities, 2*(1), 1-17.
- Brown, A. L.; Bransford, J. D.; Ferrara, R. A.; and Campione, J. C (1983). Learning remembering, and understanding. In J. H. Flarell and M. Markman, eds., *Carmicheal's Manual of child psychology*. 3, 77- 166. New York: Wiely.
- Chamot, A.U. & O'Malley, J. M. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisitions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chamot, A. U & O'mally, J. M. (1994)**.** *The Calla Handbook: How to Implementing The Cognitive Academic Language Learning Approach. New York*: Addison Wesley Publishing Company.
- Chamot, A. U. (1995). Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach: Calla in Arlington, Virginia, *The Bilingual Research Journal, 19* (3 & 4), 379- 394.
- Chamot, A. U. (1996). The Cognitive Academic language learning approach (CALLA) Theoretical framework and Instructional Application. In J. F. Alatis (ed.): *language and linguistics.* Washington: Georgetown university press.

- Chamot, A. U. (2004). Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, *1*(1), 14-26.
- Chamot, A. U. (2007). Accelerating Academic achievement of English language learner: A synthesis of five evaluations of the CALLA model. In J Cummins and C. Davision (Eds), Springer. International handbooks of education *international handbook of English Language teaching* (pp. 313- 317). Washington, Dc: Georgetown University press.
- ***(Cognitive Academic Language Learning Approach, 2011).***
- Cummins, J. (2001). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Cobb. (2004). *Improving Adequate Yearly progress for English language learners* Available online at:

  http://www.ncrel.org/litweblaypell.pdf Related on 12 -9- 2013.
- ***Effective Language Learning Strategies for English Language Learners "N. D") .***
- Grigorenko, M. C. (2005)**.** *Improving cognitive/academic language proficiency (CALP) of low-achieving sixth grade students: A catalyst for improving proficiency scores*? Unpublished Master Thesis, Cedarville University.
- OHIO Department of Education center for curriculum and Assessment Lau Resource center (2010). *OHIO English language proficiency standards for limited English proficient student.* Available online at: http://education.ohio.gov/getattachment/Topics/Other-Resources/Limited-English-Proficiency/ELL-Guidelines/Ohio-English-Language-Proficiency-ELP-Standards/English-Language-Proficiency-Standards-Aug2010.pdf.aspx. Related on 1 -10- 2014.

- Robbins, J. (1996). Language learning strategies in Asia: Cooperative autonomy. (An online ERIC data base full text document *ED- No 409728)*.
- Robbins, J (2000). *Teaching Listening and speaking strategies in Japan- CALLA style*. Available online at:

  http://www.jillrobbins.com/articles/lfi.html. Related on 9-3-2013
- United Nations (1973). "*United Nation Decision, 28 Session : New York.p149* Available online at:

  http://legal.un.org/ilc/publications/yearbooks/Ybkvolumes(e)/ILC_197_v2_p1_e.pdf. Related on 1 -10- 2012.
- Watkins, C.; Carnell, E.; Lodge, C.; Wanger, P.; & Whalley, C. (2000). *Learning about learning: Resources for supporting effective learning*. Florence, KY, USA: Routledge.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). The Teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock, (ed)., *Handbook of Research on Teaching*. (pp. 315- 27). New York: Macmillan.